مجلة العلوم الاجتماعية

تصدر عن جامعة الكويت

العدد الثالث - المجلد الثالث عشر - خريف ١٩٨٥م - ١٤٠٦هـ

قواعد النشر بالمجلة

●ترحب مجلة العلوم الاجتماعية بنشر الأبحاث والدراسات الأصيلة ذات المستوى الأكاديمي الراقي، وتقبل للنشر فيها الأبحاث المكتوبة باللغتين العربية والانجليزية على أن يلتزم المؤلفون بالشروط التالية:

١ ـ أن لا يزيد في الأحوال الاعتيادية عدد صفحات البحث عن ٤٠ صفحة مطبوعة على الآلة الكاتبة على ورق كوارتر بمسافة ونصف بين الأسطر بما في ذلك الهوامش والجداول وقائمة المراجع. وفي حالة إجازة بحث طويل للنشر فمن حق هيئة التحرير الطلب إلى مؤلفه اختصاره.

٢ ـ أن تعتمد الأصول العلمية المتعارف عليها في إعداد وكتابة الأبحاث، وبخاصة في التوثيق والاشارة إلى المصادر بحيث تتضمن: اسم المؤلف، عنوان الكتاب أو المقال، اسم الناشر أو المجلة، مكان النشر إذا كان كتاباً، تاريخ النشر، المجلد والعدد وأرقام الصفحات إذا كان مقالاً.

٣ ـ يفضل أن يزود البحث بقائمة للمصادر منفصلة عن الحواشي، وفي حالة وجود مصادر أجنبية أن تضاف قائمة بها منفصلة عن قائمة المصادر العربية.

٤ ـ يطلب من المؤلفين أن يزودوا المجلة بخلاصة للبحث في صفحة واحدة بالانجليزية.

● ويجب أن يكون واضحاً بأن المجلة لا تنشر بحوثاً سبق أن نشرت أو أنها معروضة للنشر في مكان آخر، وتقوم المجلة باخطار المؤلفين باجازة بحوثهم للنشر بعد عرضها على محكم أو أكثر تختاره المجلة على نحو سري. ويجوز للمجلة أن تطلب إجراء تعديلات شكلية أو شاملة على البحث قبل إجازته للنشر.

● وبعد أن ينشر البحث تقوم المجلة بتزويد المؤلف بعشرة مستلات من بحثه مجاناً بالاضافة إلى مكافأة مالية رمزية. علماً بأن كافة الحقوق المترتبة على النشر (بما في ذلك إعادة النشر بأي شكل ترتئيه المجلة، والتخزين والحفظ الآلي) تؤول إلى ملكية مجلة العلوم الاجتماعية.

●كما تقوم المجلة بنشر مراجعات وعرض الكتب الجديدة (كقاعدة آخر ثلاث سنوات من تاريخ صدور العدد). ويطلب عادة أن لا تزيد عن عشر صفحات من حجم الكوارتر بمسافة ونصف. على أن تتضمن المراجعة بمكان بارز المعلومات التالية:

●الاسم الكامل للمؤلف، العنوان الكامل للكتاب، مكان النشر، الاسم الكامل للناشر، تاريخ النشر، عدد الصفحات.

وإذا كان الكتاب بلغة أجنبية يجب كتابة هذه المعلومات بتلك اللغة.

وبعد نشر المراجعة تقوم المجلة بإرسال نسخة من العدد الذي نشرت فيه المراجعة هديةمجانية للمؤلف بالاضافة إلى مكافأة رمزية.

●وترحب المجلة بالمناقشات الموضوعية لما ينشر فيها أو في غيرها من المجلات والمحافل الأكاديمية وترحب كذلك بنشر التقارير العلمية عن مشاريع البحوث في طور التنفيذ أو عن المؤتمرات والمنتديات العلمية والنشاطات الأكاديمية الأخرى في مختلف مجالات العلوم الاجتماعية.

مجلة العلوم الاجتماعية

تصدر عن جامعة الكويت

المجلد الثالث عشر - العدد الثالث - خريف ١٩٨٥

فصلية أكاديمية تعنى بنشر الأبحاث والدراسات

في مختلف حقول العلوم الاجتماعية

توجه جميع المراسلات إلى رئيس التحرير على العنوان التالي:

مجلة العلوم الاجتماعية - جامعة الكويت - ص. ب ٥٤٨٦ - الصفاة - الكويت

هاتف: ٢٥٤٩٣٨٧ - ٢٥٤٩٤٢١ - تلكس: KUNIVER ٢٢٦١٦

ثمن العدد:

● الكويت ودول مجلس التعاون: ٥٠٠ فلس أو ما يعادلها ● الأردن: ٥٠٠ فلس
● تونس: دينار واحد ● مصر: ٥٠ قرشاً ● العراق: ٧٥٠ فلس
● الجزائر: ١٠ دنانير ● ليبيا: ٧٥٠ قرشاً ● المغرب: ١٠ دراهم
● سوريا: ٨ ليرات ● السودان: ٥٠٠ مليم ● اليمن الجنوبي: ٧٥٠ فلس
● لبنان: ١٠ ليرات ● اليمن الشمالي: ٩ ريالات

الاشتراكات السنوية:

	للأفراد	للمؤسسات
الكويت ودول مجلس التعاون	٢ دينار	١٥ دينار
الوطن العربي*	٣ دينار (أو ١٠ دولارات)	٤٥ دولار**
الخارج*	١٥ دولار	٤٥ دولار**

* ملاحظة مهمة للأفراد:
يرجى تسديد الاشتراك السنوي نقداً (أوراق نقدية) في رسالة مسجلة ولن تقبل التحويلات المصرفية أو البريدية.

** ملاحظة مهمة للمؤسسات:
عند تسديد الاشتراك بتحويلات مصرفية يرجى إرسال المبلغ المطلوب بعد خصم عمولة المصرف.

مجلة العلوم الاجتماعية

ص. ب ٥٤٨٦ صفاة
الكويت

أرجو تسجيل / تجديد اشتراكي / اشتراكنا في المجلة لمدة (   )

الاسم: ______________________

العنوان البريدي: ______________________

____

☐ مرفق المبلغ المطلوب نقداً في رسالة مسجلة   التاريخ   /   /

☐ ارسلوا فاتورة   التوقيع

تعرفة الاشتراكات والأسعار الجديدة

لـ مجلة العلوم الاجتماعية

اعتباراً من سبتمبر، ١٩٨٥

●ابتداء من عدد الخريف ١٩٨٥، ونظراً لاعتبارات عديدة، لا شك أن القارىء الكريم يقدّرها جيداً، سيطرأ تغيير على تعرفة الاشتراكات والأسعار بمجلة العلوم الاجتماعية، التي هي في محصلتها النهائية ستكون لصالح القراء والمشتركين بفضل النظام الجديد للاشتراك في المجلة:

الاشتراكات

اشتراك عادي	اشتراك مع هدية
سنة واحدة — ٢ د.ك. سنتان — ٤ د.ك. ٣ سنوات — ٥,٥ د.ك.* ٤ سنوات — ٧ د.ك.** * توفر نصف دينار إذا اشتركت لثلاث سنوات. ** توفر ١ دينار إذا اشتركت أربع سنوات. الاشتراك المخفض للطلاب يتم خصم نصف دينار عن كل سنة.	٢ د.ك. اشتراك عادي ٥ د.ك. العددان ١، ٢ باللغة الانجليزية* ٩ د.ك. المجلد الأول من المجلة** (٥ الأعداد الأولى) ١٠ د.ك. كتاب نقد العقل العربي*** الجابري ـ مجلداً تجليداً أنيقاً) * باشتراكك بأكثر من سنة سنرسل لك العددين ١، ٢ من المجلة بالانجليزية وهما غير متوفرين بالمكتبات، إذا دفعت ١ دينار زيادة عن قيمة الاشتراك. ** باشتراكك (٣) سنوات تحصل على المجلد الأول ويتضمن الخمس أعداد الأولى من المجلة (وجميعها نافذة الطبع) أي أنك توفر نصف قيمة المجلد (الكمية محدودة). *** باشتراكك (٤) سنوات سنرسل لك كتاب محمد عابد الجابري، نقد العقل العربي، (دار الطليعة) مجلداً تجليداً أنيقاً، مقابل دينارين فوق قيمة الاشتراك (الكمية محدودة).

● هذه التعرفة تشمل الاشتراك للأفراد في الكويت ومجلس التعاون. أما بقية البلدان العربية فيزاد دينار واحد لهذه القيمة، علماً بأن المجلة تتحمل تكاليف البريد (انظر الصفحة الثانية من المجلة).

● اشتراك المؤسسات:

ـ في الكويت ودول مجلس التعاون ـ / ١٥ د.ك. أو ما يعادلها.

ـ في الخارج ـ ٤٥ دولاراً أمريكياً (انظر الصفحة الثانية من المجلة).

● ثمن العدد الواحد من المجلة منشور في الصفحة الثانية.

☐ عدد ١، ١٩٧٣

شكري، الأمم المتحدة في الميزان ـ **ربيع**، اتجاه مصر نحو الاشتراكية ـ **الاخرس**، التخطيط الاجتماعي في مجال رعاية الأطفال والشباب ـ **الازهري**، مبيعات الفرص وعلاقتها بكفاءة السياسات التسويقية من وجهة النظر العلمية والعملية ـ **النفيسي**، العلاقات الايرانية ـ السوفياتية.

☐ عدد ١، ١٩٧٤

علي، التصنيع وسياسة الحماية الجمركية ـ **قنديل**، «النماذج الرياضية المحددة» و«التخطيط التأشيري»، هل تلائم ظروف الدول النامية ـ **ربيع**، الحضارة وقضية التقدم والتخلف ـ **النجار**، أزمة نظام النقد الدولي ـ **ابو علي**، إمكانيات ووسائل التنسيق بين الخطط الصناعية في الدول العربية.

☐ عدد ٢، ١٩٧٤

الجميلي، التشرد في العراق ـ **سامي، بازرعة، رمضان**، بحث استطلاعي عن الجمعيات التعاونية الاستهلاكية العاملة في دولة الكويت ـ **بوحوش**، عوامل التخلف السياسي والاقتصادي في دول العالم الثالث ـ **الاخرس**، الجو القيمي للتقدم العلمي والتكنولوجي ـ **ابو العلا**، جدول الحياة المختصر للكويتيين لعام ١٩٧٠.

☐ عدد ١، ١٩٧٥

الغزالي، حول فلسفة الخطة الخمسية الثانية للتنمية الاقتصادية والاجتماعية في الكويت (١٩٧٦/٧٥ ـ ١٩٨٠/٧٩) ـ **ربيع وزحلان**، هجرة الأدمغة والهجرة الداخلية في البلاد العربية ـ **الاعرجي**، بين «الاستراتيجية» و«التكتيك» في التخطيط للتطوير الاداري ـ **خواجكية**، مستقبل أسعار النفط على ضوء التوقعات المحتملة لمستويات الاستهلاك والانتاج في العالم.

☐ عدد ٢، ١٩٧٥

النقيب، تعليم التخطيط من مفهوم الواقع العربي ـ **مقلد**، الوفاق الدولي ودبلوماسية الأزمات ـ **بدر**، الثورة السلوكية في العلوم السياسية ـ **صقر**، التكامل الاقتصادي العربي: الدوافع.. والطموح والمتغيرات مع إشارة خاصة لدول الخليج ـ **الرميحي**، مدخل لدراسة الواقع والتغير الاجتماعي في مجتمعات الخليج المعاصرة.

☐ عدد ١، ١٩٧٦

النجار، العنصر الانساني وأهميته في التنمية الادارية ـ **السالم وفرح**، الانقسام التحديثي ـ التقليدي في الكويت ولبنان ـ **الحسن**، العلاقات الانسانية في العمل ـ **عبدالسلام**، شركات الملاحة البحرية المتعددة الجنسيات والتعاون العربي.

☐ عدد ٢، ١٩٧٦

الغزالي، نحو محاولة تشخيص أزمة الاقتصاد العالمي ـ **عاقل**، نظرية بياجية عن تكوين المفاهيم ـ **الاعرجي**، حول فاعلية وكفاءة الأجهزة الادارية الخدمية الحكومية ـ **الثاقب**، حول حجم وبنية العائلة العربية والكويتية ـ **ابو عياش**، نموذج نظري واختبار عملي لبيئة حضرية: الكويت.

☐ عدد ٣، ١٩٧٦

اسماعيل، مشاكل نقل التكنولوجيا من البلاد المتقدمة إلى البلاد النامية ـ **احمد**، المدخل التكاملي لدراسة المجتمع العربي ـ **عفيفي**، نموذج نظري لتصميم نظم التوزيع المادي في الصناعة البترولية.

☐ عدد ٤، ١٩٧٧

فؤاد، سوسيولوجيا المعرفة: الماهية والمنهج ـ **تناغو**، الدول النامية وبعض مشاكل التمويل الانمائي ـ **مقلد**، ظاهرة الصراع في العلاقات الدولية: الاطار النظري العام ـ **حريم**، القيادة الادارية، مفهومها وأنماطها ـ **بوحوش**، ملاحظات حول النظرية والتطبيق في تجربة الاتحاد السوفياتي.

☐ عدد ١، ١٩٧٧

القيسي، الدور الجديد لشركات النفط في مجالات الطاقة البديلة ـ **عبدالرحمن**، ظاهرة الانقلابات العسكرية في ضوء نظرية النسق ـ **جلال‌الدين**، السكان والتنمية النظريات المختلفة وواقع العالم الثالث ـ **برهوم**، مكانة المرأة الاجتماعية والطلاق في الأردن.

□ عدد ٢، ١٩٧٧

الحبيب، الفكر الاقتصادي في آراء ابن خلدون ــ **السلمي**، نموذج نظري لأسلوب تخطيط الكفاءات الادارية في الكويت ــ **سلمان**، بعض المشاكل والحلول في التمويل الانمائي للأقطار النفطية.

□ عدد ٣، ١٩٧٧

النفيسي، معالم الفكر السياسي الاسلامي ــ **احمد**، في العلاقة بين علم الاجتماع والتاريخ ــ **عطية**، أسس تقييم المشروعات والبرامج في الدول النامية ــ **السعيد**، التنمية الصناعية في جمهورية مصر العربية.

□ عدد ٤، ١٩٧٨

توق، التكنولوجيا وتطوير نوعية التعليم في الوطن العربي: مدخل نظري ــ **خيرالدين**، اختبار قياسي لفعالية كل من قيد الادخار وقيد النقد الأجنبي على تنمية بعض الدول العربية ــ **القطب**، استخدام المؤشرات في التنمية الاجتماعية.

□ عدد ١، ١٩٧٨

شافعي، الصناعية التحويلية في العالم العربي، تقييم لواقعها وأهدافها ــ **رمزي**، المرأة والعمل العقلي: منظور سيكولوجي ــ **النجار**، مجموعات العمل والقيادات الجماعية ــ **السطنبولي**، الاحياء القصديرية في المدن الشمال ــ افريقية.

□ عدد ٢، ١٩٧٨

الحسيني، نحو فهم جديد لقضايا علم الاجتماع ــ **عبدالباقي**، حول دوافع وبواعث السلوك الانساني ــ **دراسة نقدية لنموذج التحديث واستخداماته في الدول النامية** ــ **النجار**، الدول النامية وتحديات التكنولوجيا.

□ عدد ٣، ١٩٧٨

فرج، الابداع والفصام ــ **علوان**، عدم المساواة في التنمية بين الدول والقانون الدولي ــ **ابو عياش**، تطور النظرية الجغرافية ــ **النفيسي**، الجماعية في دولة الاسلام ــ **ياغي**، العراق والقضية الفلسطينية.

□ عدد ٤، ١٩٧٩

المنوفي، التنشئة السياسية في الأدب السياسي المعاصر ــ **الفقي وناصر وعبده**، تقويم واقعي لأوضاع طفل ما قبل المدرسة الابتدائية بالكويت ــ **ابو لبده**، مص الأصابع ــ **عبدالباسط**، حول العلاقة الوظيفية بين التنشئة السياسية والتربية من خلال منظور التنمية الشاملة.

□ عدد ١، ١٩٧٩

ابراهيم، التوجيه التربوي للمبدعين ــ **خصاونه**، التخطيط التربوي والتنمية ــ **الخطيب**، ثلاثون سنة من قيام إسرائيل ــ **القيسي**، نحو سياسة بترولية مشتركة.

□ عدد ٢، ١٩٧٩

محمود، نشأة النزعة الاستيطانية في الفكر اليهودي الغربي خلال القرن التاسع عشر ــ **نعيم**، التحديات الاجتماعية للتنمية والمشكلات الاجتماعية ــ **العوضي**، اتفاقيتا إطار العمل الصادرتان عن كامب ديفيد في ضوء القانون الدولي ــ **الجواهري**، الحريم السلطاني ودوره في الحياة العامة.

□ عدد ٣، ١٩٧٩

الأشعل، محكمة العدل الدولية في ضوء معالجتها لبعض النزاعات الدولية ــ **النجار**، نحو نظام نقدي دولي جديد ــ **مرار**، مشاركة العاملين في الإدارة.

□ عدد ٤، ١٩٧٩

عبده، نمو الطفل اللغوي وعلاقته بنموه الإدراكي ــ **عبدالرحمن**، الخليج وقضاياه في الصحافة المصرية قبل زيارة السادات لإسرائيل ــ **الركابي**، الأصول التاريخية للموقف العربي من النظريات العرقية والطبقية.

□ عدد ١، ١٩٨٠

رشاد، تبقرط العملية السياسية ــ **ناجي**، الحقوق الاجتماعية والسياسية والاقتصادية للمرأة في المجتمع اليمني ــ **بركات**،

الإعلام وظاهرة «الصورة المنطبعة» ــ **عبدالرحيم**، دراسة للتفاعل الأسري كأحد الأبعاد الفارقة في برنامج للتقويم السيكولوجي للمعوقين.

□ عدد ٢، ١٩٨٠

زكي، الأزمة الراهنة في الفكر التنموي ــ **تركي**، حقوق الطفل بين التربية الإسلامية والتربية الغربية ــ **الخطيب**، التربية المستمرة: سياساتها وبرامجها وأساليب تنفيذها ــ **الاحمد وجاسم**، التربية العلمية: وضعها الحالي، البرامج المقترحة وأثر ذلك في إعداد معلمي المستقبل في كلية التربية بجامعة الكويت.

□ عدد ٣، ١٩٨٠

الثاقب وسكوت، موقف المواطن الكويتي من الجريمة والعقاب ــ **احمد**، علم الاجتماع: التحديات الإيديولوجية ومحاولات البحث عن الموضوعية ــ **السالم**، التنشئة السياسية والاجتماعية في الكويت: دراسة أولية.

□ عدد ٤، ١٩٨٠

آدم، مفهوم الاتجاه في العلوم النفسية والاجتماعية ــ **الفقي**، أثر إهمال الأم على النمو النفسي للطفل ــ **منصور**، علم النفس البيئي: ميدان جديد للدراسات النفسية ــ **عبدالرحمن**، دراسة سوسيولوجية عن أنماط الجريمة في الصحافة المصرية ودلالاتها الاجتماعية.

□ عدد ١، ١٩٨١

التميمي، مفهوم التسوية السياسية ــ **الشرقاوي**، الأساليب المعرفية المميزة لدى طلاب وطالبات بعض التخصصات الدراسية في جامعة الكويت ــ **الاحمد**، لعب المحاكاة وإمكانية استخدامها في تدريس المواد الاجتماعية في المرحلة المتوسطة بمدارس الكويت.

□ عدد ٢، ١٩٨١

التميمي، الخليج العربي: دراسة في التاريخ الاقتصادي والاجتماعي ــ **العظمة**، اقتصاديات المفاضلة بين المشروعات الاستثمارية المتنافسة في ظل تغيرات الأسعار ــ **نور**، تطبيقات الحاسبات الالكترونية في المجالات الاقتصادية والاجتماعية، الآمال المعقودة وإمكانيات التطبيق العربي.

□ عدد ٣، ١٩٨١

الريحاني، معالجة التبول اللاإرادي سلوكياً: دراسة تجريبية علاجية ــ **تركي**، قلق الامتحان بين القلق كسمة، والقلق كحالة ــ **كاظم**، حول التفسيرات المتباينة لنتائج الاختبارات.

□ عدد ٤، ١٩٨١

عبدالخالق، دور المرأة الكويتية في إدارة التنمية ــ **السالم**، تقويم كتب الإدارة الصادرة في اللغة العربية ــ **رجب**، الإطار العام لنظرية المحاسبة الاجتماعية الاقتصادية.

□ عدد ١، ١٩٨٢

الحمود ورفاعي، الملامح الأساسية للإدارة العليا في قطاع الأعمال الكويتي وعلاقتها بسلوك اتخاذ القرارات ــ **حماد**، الموقف الإفريقي من قضية فلسطين ــ **سليم**، الإحياء الإسلامي: دراسة في حالة المسلمين السوفيات ــ **القطب**، اتجاهات ودوافع المطالعة عند الشباب في المجتمع الكويتي المعاصر.

□ عدد ٢، ١٩٨٢

البغدادي، المضمون السياسي لمفهوم الأمة في القرآن ــ **شافعي**، مناهج تقييم المشروعات في الدول النامية ــ **نعيم**، أنساق القيم الاجتماعية؛ ملامحها وظروف تشكلها وتغيرها في مصر ــ **مليكيان والعيسى**، دراسات في العمل في المجتمع القطري ــ **عبدالباقي**، الطب الشعبي في قرية مصرية.

□ عدد ٣، ١٩٨٢

عبدالرحمن، الفكر الاقتصادي والتغير التكنولوجي ــ **عبدالمعطي**، الثروة والسلطة في مصر ــ **السيد**، صورة الذات لدى المرأة ونماذج من الأدب الشعبي «رؤية سيكوسيولوجية» ــ **الجعلي**، الذرائع الدبلوماسية والقانونية للتوسع الأمبريالي في أفريقيا.

☐ عدد ٤، ١٩٨٢

سعادة، الأهداف التعليمية للدراسات الاجتماعية وتطبيقاتها على المجال المعرفي ـ **عساف**، التغذية العكسية وشروط الفعالية ـ **الطحيح**، مفهوم الإدارة: دراسة ميدانية ـ **نمر**، الموارد الإنسانية في الأدب المحاسبي والأدب الاقتصادي.

☐ عدد ١، ١٩٨٣

عبدالخالق، دراسة تقييمية لدور ديوان الموظفين الكويتي في تطوير الجهاز الإداري للدولة ـ **معوض**، ظاهرة عدم الاستقرار السياسي وأبعادها الاجتماعية والاقتصادية في الدول النامية ـ **جدعان**، حوادث المرور في الكويت؛ أسبابها وطرق علاجها.

☐ عدد ٢، ١٩٨٣

الكومي، الاشتراكية الصهيونية بين الحقيقة والخيال والتزييف، دراسة نقدية لتجربة الكيبوتز الإسرائيلي ـ **الشلقاني**، السياسة السكانية في الكويت: الوضع الحالي والبدائل المتاحة ـ **الفرا**، نحو تقنية جديدة في تدريس الكيمياء.

☐ عدد ٣، ١٩٨٣

سالم، إشكاليات استخدام تحليل المضمون في العلوم الاجتماعية ـ **الفقي**، الموهبة العقلية بين صدق النظرية والتطبيق ـ **عيسى**، النمو المعرفي عند جان بياجية وعمل النصفين الكرويين للمخ.

☐ عدد ٤، ١٩٨٣

الشيشيني، نقل التكنولوجيا والتبعية التكنولوجية في الدول النامية ـ **الخطيب**، العامل النووي في الصراع العربي الإسرائيلي ـ **الفقي**، تكافؤ الفرص التعليمية ومجتمع الجدارة ـ **نعيم**، التكوين الاقتصادي الاجتماعي وأنماط الشخصية في الوطن العربي.

☐ عدد ١، ١٩٨٤

ياسين، الديمقراطية والعلوم الاجتماعية ـ **جميل**، الإطار النظري للمفاضلة بين نظم المعلومات البديلة ـ **مطر**، تحسين أساليب دمج بنود التقارير المالية المنشورة ـ **التميمي**، بعض ملامح الحركة العمالية في المغرب العربي ودورها الوطني.

☐ عدد ٢، ١٩٨٤

تركي، وضعية تعليم الفتيات والنساء في الجزائر ـ **الثاقب**، الاتجاه الراديكالي في علم الإجرام ـ **سالم**، التحليل العلمي للدعاية ـ **سعادة**، تطبيق الحقائب التعليمية في ميدان الدراسات الاجتماعية.

☐ عدد ٣، ١٩٨٤

جلال الدين، التمييز بين الذكور والإناث وانعكاساته على وضع المرأة ودورها في المجتمع ـ **اسماعيل**، الإدمان الكحولي ـ **هدية**، السلطة والشرعية ـ **بستان**، آراء واتجاهات في مجال محو الأمية بدولة الكويت.

☐ عدد ٤، ١٩٨٤

عبدالمعطي، التعليم وتزييف الوعي الاجتماعي ـ **تركي**، الشخصية ونظرية التنظيم ـ **رشاد**، النتائج السياسية للرأي العام ـ **الخطيب**، الجوانب الإيديولوجية والسايسية والاجتماعية في الفكر التكنولوجي العربي.

☐ عدد ١، ١٩٨٥

سليمان، عوامل الابتكار في الثقافة العربية المعاصرة ـ **حامد**، أثر العوامل النفسية في التنمية ـ **بدر**، فعالية اتخاذ القرار بواسطة مجموعة ـ **الهاشل**، التربية الحياتية في المرحلة الابتدائية.

☐ عدد ٢، ١٩٨٥

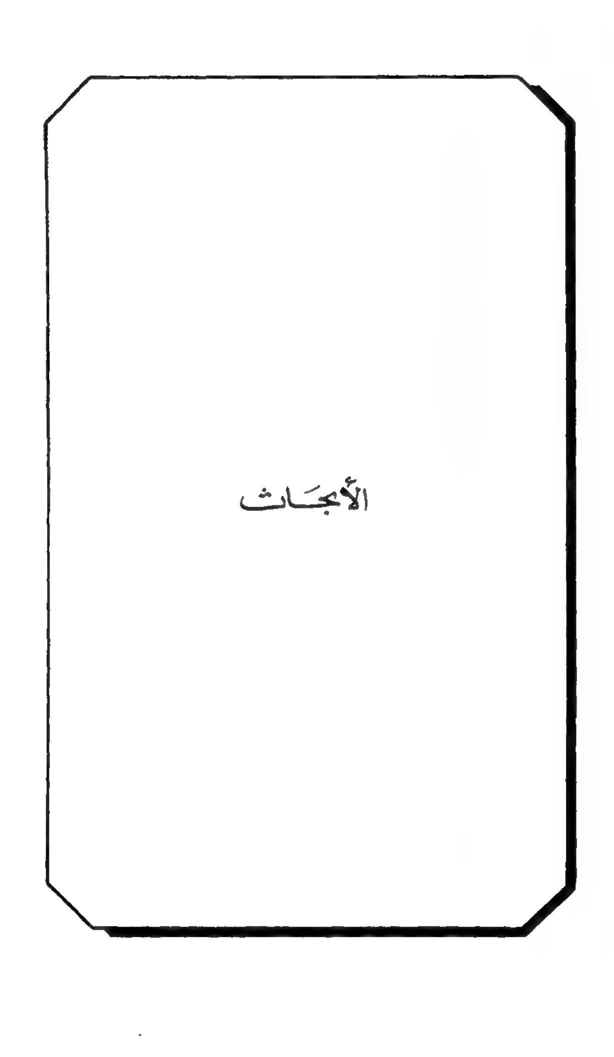
ربيع، تطوير التعليم في حقل العلوم السياسية كأداة للتنمية ـ **مرسي**، سيكولوجية العدوان ـ **ابو اصبع**، التواصل في المؤسسات الإعلامية ـ **منصور**، دراسات تجريبية في الاتجاهات النفسية نحو البيئة في الكويت.

☐ عدد ٣، ١٩٨٥

باشا، الاستثمارات العربية الخارجية بين الواقع والطموح ـ **نبراي**، التعليم العام والتعليم الفني والمهني: الطبيعة والمشاكل والحلول ـ **علي**، موازين المدفوعات والتضخم النقدي العالمي.

المحتوى

● تقارير:



الأبحـاث

عَيِّنة من الأبحَاث
التي سَتنشر في الأعدَاد القادمَة
من مجَلة العُلوم الاجتمَاعيّة

فيولا البيلادي، دراسات تجريبية في تعديل السلوك عند الأطفال ـ **محمد موسى**، دور التعليم العالي في إعداد الكفاءات من القوى العاملة ـ **جلال معوض**، أزمة الاندماج في الدول النامية ـ **نادية سالم**، المدخل الاجتماعي لدراسة الصورة القومية في العلاقات الدولية ـ **سليمان الريحاني**، الخصائص الشخصية للمرشدين الفعالين وغير الفعالين ـ **سليمان خلف**، قراءة نقدية للأنماط واستخداماتها في أنثربولوجية مجتمعات الشرق الأوسط ـ **موسى سمحة**، أنماط الهجرة الفلسطينية في فلسطين واتجاهاتها (١٩٤٨ ـ ١٩٨٠) ـ **سمير نعيم**، بحوث علم الاجتماع والالتزام بقضايا الإنسان العربي ـ **جودت سعادة**، العلاقة بين الدرجة العلمية لمعلمي الدراسات الاجتماعية وبين اتجاهاتهم ـ **إنعام عبدالمجيد**، أهم ملامح التغير البنائي في القرية المصرية في السبعينات ـ **باقر النجار**، المرأة العربية وتحولات النظام الاجتماعي العربي (حالة المرأة العربية الخليجية) ـ **عبدالباسط رضوان**: التخطيط لتكوين وتأهيل الأصول البشرية من خريجي الجامعات وفقاً لاحتياجات التنمية ـ **عبدالرحمن النقيب**، ديمقراطية التعليم في عصور الازدهار الإسلامي دروس مستفادة ـ **عبدالفتاح الشربيني**، مفهوم دورة حياة المنتج بين النظرية والتطبيق (دراسة تحليلية لمدى فاعلية المفهوم في ترشيد قرارات المنتجات) ـ **عبدالقادر القادري**، قانون البحار والنظام الاقتصادي العالمي الجديد ـ **عبدالله الرشدان**، الجدوى الاقتصادية للتعليم الثانوي والمهني في الأردن لعام ١٩٧٩ ـ **عمر الخطيب**، الإنماء السياسي الخليجي في إطار مجلس التعاون لدول الخليج العربية ـ **عواطف عبدالرحمن**، حول إشكالية الإعلام والتنمية في الوطن العربي ـ **لطفي بركات**، مرئيات في الفكر التربوي الإسلامي ـ **محمد السيد سليم**، الهيكل العام للتوازن الدولي في منطقة الشرق الأوسط ـ **فهد الثاقب**، التحضر وأثره على البناء العائلي ـ **إبراهيم عثمان**، التغيرات في الأسرة الحضرية في الأردن ـ **جمال مزعل**، دور مؤسسات التعليم في عملية تكوين المهارات اللازمة لنقل التكنولوجيا.

مجلة العلوم الاجتماعية ـ المجلد ١٣ ـ العدد ٣ ـ خريف ١٩٨٥ (الصفحات من ١٣ إلى ٣٩)

تطور التفكير عند الأطفال من وجهة نظر المدرسة البياجية

سيد محمود الطواب
كلية التربية/ جامعة الاسكندرية

تمهيد

متى وكيف يظهر التفكير عند الأطفال بعد الميلاد؟ من أين يأتي الطفل بمنطق التفكير الذي يسيطر عليه منذ الصغر؟ كيف يتغير هذا المنطق؟ هذه مجرد أمثلة من التساؤلات التي يجب أن نجيب عليها ونحن نتكلم عن تطور التفكير عند الأطفال. فعند دراسة تطور تفكير الأطفال، يجب علينا أن نفحص ثلاث محاولات في مجال العلم والمعرفة، وهي حركات منفصلة عن بعضها تماماً (Bee, H. 1978).

أولاً ـ حركة القياس العقلي:

(Intellectual Testing Movement)

منذ بداية القرن والجهود الكثيفة تحاول قياس الفروق الفردية بين الأفراد في المهارة العقلية (Intellectual Skills) ونظراً لأهمية هذا المجال عند الحديث عن تطور عملية التفكير، فإننا سوف نخصص لهذا الموضوع مقالة أخرى مستقبلاً بإذن الله.

ثانياً ـ دراسات التعلم:

(Psychology of Learning)

المجال الثاني في دراسة تطور تفكير الأطفال هو مجال الدراسات والأبحاث التي أجريت على تعلم الأطفال (Learning). إن علماء سيكلوجية التعلم وتلاميذهم وتابعيهم الذين اهتموا بدراسة الأطفال قد أكدوا أن عملية التعلم واحدة بغض النظر عن عمر الطفل أو طبيعة الموضوع المتعلم (Stevensen, 1972) وقد درس هؤلاء العلماء المشكلات النمائية في

مجالات الشخصية (Personality) والتطبيع (Socialization) واللغة (Language) والإدراك (Perception).. إلخ. وأوضحوا أن قوانين التعلم الأساسية هي المسؤولة عن اكتساب الطفل للمهارات والسمات في كل مجالات النمو. كما أن كثيراً من دراسات وأبحاث علماء التعلم، لم تحاول مقارنة إنجاز الأطفال في أعمار مختلفة، لأنهم افترضوا تطبيق نفس القوانين على التعلم في مختلف الأعمار. وبمرور الزمن خضعت هذه الأبحاث لإطار النمو، وبدأ الباحثون يشملون في دراساتهم أطفالاً من مختلف الأعمار، وبدأوا أيضاً ملاحظة الفروق بين الأطفال سواء في عملية التحصيل ذاتها أو في استراتيجيات التعلم. وأصبح واضحاً بعد ذلك أن قوانين التعلم، لا يمكن أن تفسر طبيعة التعلم للأطفال في جميع الأعمار. إن الطريقة التي يفكر بها طفل في الثالثة من عمره تجاه مشكلاته الخاصة تكون مختلفة تماماً عن الطريقة التي يفكر بها طفل في السابعة أو طفل في الثانية عشر من عمره.

ثالثاً ــ المدرسة المعرفية النمائية: (Cognitive developmental school)

أما الاتجاه الثالث في دراسة عملية التفكير عند الأطفال، فهو اتجاه المدرسة المعرفية النمائية والذي يتمثل بوضوح عند رائدها الأول العالم السويسري جان بياجيه (Jean Piaget) (وهو الذي سوف نركز عليه الحديث في هذا المثال).

لقد كرس بياجيه حياته كلها التي زادت عن الثمانين عاماً لدراسة النمو العقلي عند الأطفال، حتى أصبح هذا الاهتمام هو المميز له بين علماء النفس المحدثين بصفة عامة وعلماء نفس النمو بصفة خاصة.

ولقد اهتم بياجيه بموضوعات أخرى كثيرة مثل الدافعية (Motivation) والإدراك (Perception) والاتجاهات (Attitudes) والقيم (Values) عند الأطفال، ولكن اهتمامه بها كان لبيان ما بينها وبين الذكاء من روابط وعلاقات أي أن اهتمامه بهذه الموضوعات لم يكن اهتماماً بهذه الموضوعات لذاتها بقدر ما كان موجهاً لخدمة الأساس وهو دراسة تطور تفكير الأطفال.

لقد اختلف جان بياجيه في تناوله لموضوع الذكاء عند الأطفال عن غيره من علماء النفس سواء الانجليز أو الأميركان.. فعلى حين اتجهت أبحاث سبيرمان وترستون وغيرهم إلى محاولة الكشف عن العوامل الأولية التي يتكون منها الذكاء وذلك بتطبيق مجموعات كثيرة من الاختبارات العقلية على مجموعات كبيرة من الأفراد وإيجاد معاملات الارتباط بين هذه الاختبارات.. اتجه بياجيه في معالجة موضوع الذكاء وجهة تختلف عن هؤلاء الباحثين تماماً. فهو عالم نفس نمائي يرى ضرورة دراسة وفهم التغيرات النمائية في ذاتها.. كما أن التراكيب العقلية والعناصر الوظيفية جديرة بالدراسة أيضاً وأن سلوك الكبار لا يمكن فهمه إلا في إطار

النظرية النمائية للكائن الحي (سيد غنيم ١٩٧٤). كما أن اهتمام بياجيه كان منصباً على الجانب الكيفي في الذكاء (تفصيل ذلك سيأتي بعد قليل).

لكي نفهم كيف ساهم بياجيه في دراسة النمو المعرفي عند الأطفال، لا بد أن نعود معه إلى الوراء، إلى تاريخ حياته، فقد بدأ بياجيه حياته كعالم في البيولوجي (وقد حصل على درجة الدكتوراه فيها) إلا أنه خلال فترة التلمذة، قد اشتغل لفترة قصيرة، في تطور الاختبارات العقلية. وكان عليه في ذلك الوقت إعطاء الأطفال بعض الاختبارات، وعليه أيضاً أن يعرف ما إذا كان كل طفل قد أجاب الإجابة الصحيحة أم لا بالنسبة لكل سؤال من أسئلة الاختبار. وقد اكتشف بياجيه أن الإجابة الصحيحة ليست هي التي لفتت نظره، بل الإجابات الخاطئة. حيث لاحظ بياجيه أن الأطفال في نفس العمر غالباً ما يقعون في نفس الأخطاء، كما أن الأطفال في أعمار مختلفة يقعون في أنواع مختلفة من الأخطاء. وقد انتهى بياجيه في هذا الصدد إلى مجموعة هامة من النتائج، منها:

«إننا لا يجب أن نهتم بالكم (Quantity) أي بعدد ما يعرف الطفل أو كم مشكلة استطاع الطفل حلها، بل يجب أن نهتم بكيفية تفكير الطفل وطريقته لحل المشكلات، وكذلك نوع المنطق الذي استخدمه للمعلومات الماثلة أمامه.. إلخ، وهذا الكيف للتفكير يمكن الكشف عنه بصورة أفضل، عن طريق استخدام أخطاء الأطفال وليس استخدام الإجابات الصحيحة. إن الأطفال في أعمارهم المختلفة لديهم طرق مختلفة للتفكير، أي لديهم طرق مختلفة تماماً في معالجتهم لمشكلاتهم (Piaget, 1970).

وتبدو هذه المجموعة البسيطة من الافتراضات (والتي يوافق عليها اليوم غالبية علماء النمو)، مخالفة تماماً لمجموعة الافتراضات التي كانت تحكم سيكلوجية النمو خلال الثلاثينات والأربعينات وحتى الخمسينات من هذا القرن. فقد افترض علماء التعلم تطبيق نفس القوانين ونفس الطرق على جميع الناس، بغض النظر عن أعمارهم وأعتقد أن التعلم الاشتراطي الكلاسيكي يعمل بنفس الطريقة سواء بالنسبة للطفل الصغير أو الإنسان الراشد، وأن القوانين لا تتغير بسبب تغير العمر.

وقد اهتمت حركة القياس العقلي أساساً بقياس الفروق بين الأطفال كمياً وليس كيفياً. لكل هذا كانت افتراضات بياجيه النظرية غريبة ولا تتناسب مع المجتمع الأميركي في ذلك الوقت. حتى قام فريق منهم بإجراء دراسات موسعة على أطفال في أعمار مختلفة، واكتشفوا بأنفسهم وجود فروق في الطرق التي يملكها الأطفال في مختلف الأعمار في مواجهة نفس المشكلات. ومنذ عام ١٩٦٠ أثرت أفكار بياجيه ونظريته تأثيراً عظيماً في علم نفس النمو في الولايات المتحدة الأميركية، كما امتزجت آراؤه ببعض النظريات الأخرى واتسعت وعدلت عن طريق بعض العلماء الأميركيين (Ginsburg & Opper, 1969).

□ الافتراضات الأساسية في نظرية بياجيه: (The Basic Assumptions)

١ ــ عند بياجيه، يولد كل طفل مزوداً بإمكانات أكيدة ومحددة للتفاعل مع البيئة واكتشافها (Exploration) فنحن نعرف أن الطفل العادي يستطيع منذ الولادة أن يمص، ويرى ويسمع، ويقبض على الأشياء.. إلخ.

٢ ــ هذه الإمكانات البسيطة تعتبر نقط بداية لنمو تفكير الأطفال، فالطفل يتفاعل مع البيئة من خلال هذه الإمكانيات البسيطة والأساسية، كما أن هذه الإمكانات تنمو وتتعدل وتتغير نتيجة الخبرة مع البيئة، فمثلاً عندما يقبض الطفل على قطعة خشبية مربعة الشكل فإنه يفعل عدة توافقات أكيدة (Certain Adjustments) في يده ليناسب شكل المربع الخشبي، ولكن عندما يعطى هذا الطفل كرة ليقبض عليها، فإن عليه أن يفعل توافقات أخرى في يده. وهكذا تتحسن مهارة الطفل في القبض على الأشياء ولكن ببطء.

٣ ــ هذه الإمكانات والاستراتيجيات التي يمارسها الطفل تكون انعكاسية «أقصد مثل الأفعال المنعكسة» في بداية حياة الطفل، ثم لا تلبث أن تصبح موضوعاً للضبط المقصود من الطفل. فالطفل يكتشف الأشياء عن عمد وقصد. كما يجرب دائمًا استخدام وممارسة طرق جديدة للاكتشاف. وبهذا يستطيع كل طفل أن يستكشف (Rediscover) إن الموضوعات ثابتة، كما أنه يمكن تصنيفها في مجموعات وفئات، وكما أن الأشياء يمكن إضافتها والحذف منها وهكذا..

٤ ــ تحدث عملية الاستكشاف هذه في تسلسل منطقي (Sequence)، فالطفل مثلاً لا يستطيع اكتشاف مبادىء الجمع والطرح حتى يدرك أن الموضوعات ثابتة. كما أن التقدم خلال هذه السلسلة من الاكتشافات تحدث ببطء. فالطفل في أي مرحلة من عمره له رأي خاص عن العالم، كما أن لديه منطقه الخاص لاكتشاف هذا العالم وممارسته. هذا المنطق الأساسي يتغير كلما واجه الطفل موضوعات أو أحداث لا تتفق مع منطقه. ولكن التغيير بطيء وتدريجي.

٥ ــ تؤثر البيئة (Environment) التي ينشأ فيها الطفل في معدل النمو الذي يسير فيه، فإذا اقتصر أسلوب الطفل مثلاً على سلوك معين دون تعديل نتيجة عدم مواجهته بأشياء جديدة في البيئة، تتطلب مثل هذا التعديل فسيكون نمو مثل هذا الطفل بطيئاً في البيئة التي لا تشجع ولا تتطلب مثل هذه التعديلات (Accommodations) فالطفل يحتاج غـذاء للفكر ــ إن صح هذا التعبير ــ كما أن بعض الغذاء البيئي أكثر ثراء من غيره، مثله مثل الطعام العادي تماماً، واختلاف قيمته الغذائية باختلاف نوعه. وقد أطلق بياجيه على محاولة معرفة التأثيرات البيئية على معـدل النمو المعرفي، بالسؤال الأميـركي (American Question)

وهو نفسه قليل الاهتمام بهذا السؤال. ومع ذلك فهو سؤال هام خاصة في المجتمعات التي لا توجد فيها فرص متكافئة للنمو، فنحن نريد أن نعرف، ما إذا كانت بيئات معينة ذات تأثير هام على تقدم الطفل في النمو المعرفي (Bruner, 1966).

ولقد حاول بياجيه بيان طبيعة العمليات الأولية التي يصدر عنها الذكاء ويرى أنها عمليات بيولوجية في طبيعتها، فالذكاء عند بياجيه وثيق الصلة بعلم البيولوجي من حيث هو امتداد للخصائص البيولوجية الأولية والتي تبدأ مع الحياة. وحتى أداء الوظيفة العقلية هو في نظره نوع من النشاط البيولوجي الخاص.

وقد أوضح بياجيه العلاقة بين الذكاء وعلم البيولوجي حين قال وإن الذكاء اللفظي أو الفكري يعتمد على الذكاء العملي أو الحسي الحركي، وهذا الذكاء الأخير يعتمد بدوره على العادات، وعلى ضروب الترابط المكتسبة. وهو يهدف إلى التأليف بين هذه الضروب من جديد. ومن جانب آخر يفترض هذه العادات وضروب الترابط مجموعة من الأفعال المنعكسة التي ترتبط بداهة ارتباطاً وثيقاً بالتركيب التشريحي والمورفولوجي للكائن الحي. ومن ثم يوجد نوع من الاتصال التدريجي بين الذكاء والعمليات البيولوجية المحضة التي تتصل بنشأة الأشكال العضوية والتكيف بالبيئة. (جان بياجيه ــ مترجم ص ٩).

☐ مصطلحات بياجيه: (Piaget's Terminology)

لقد استخدم بياجيه كثيراً من المصطلحات الخاصة، التي يصعب فهم نظريته بدون فهم عميق ودقيق لهذه المصطلحات. وأهم هذه المصطلحات أو المفاهيم «التراكيب العقلية» أو ما يسميه الأسكيما (Schema) (الصورة العقلية العامة)[1]، والخصائص الوظيفية الثابتة من تنظيم (Organization) وتكيف (Adaptation) والمرحلة (Stage) والتمثيل (Assimilation) والتعديل (Accommodation).. إلخ.

وقبل الاستطراد في وصف وتحليل نظرية بياجيه في النمو المعرفي، نرى ضرورة الوقوف برهة لإعطاء فكرة سريعة عن اللغة والمصطلحات والمفاهيم الأساسية التي استخدمها بياجيه في نظريته.

يسمي بياجيه نظريته الابستمولوجيا التكوينية (Genetic Expistomology) أي أنه يهتم بنمو المعرفة عند الطفل خلال سنوات حياته المختلفة أي كيف يستطيع الطفل أن يعرف العالم؟ وكيف تنمو الأفكار والمفاهيم؟

إنه إذا أردنا أن نفهم نظرية بياجيه في النمو المعرفي (Cognitive development) فيجب علينا أن نعرف أن بياجيه بدأ حياته بدراسة البيولوجي، ولذا قد استخدم نفس المفاهيم

والألفاظ حين تكلم عن تطور التفكير عند الإنسان، فمثلاً يرى أن في وظيفة العقل الإنساني ــ كما هو الحال في عالم البيولوجي ــ توجد عمليتان أساسيتان وهما التكيف (Adaptation) والتنظيم (Organization) فالطبيعة الإنسانية ــ في نظر بياجيه ــ هي التي تدفع الأفراد لتنظيم خبراتهم وتكيفهم لما قد خبروه.

ويشمل تنظيم الخبرة، تكامل الخبرات بين الحواس المختلفة. فمثلاً يحاول الطفل الصغير أن يربط بين النظر والقبض على الأشياء، أو بين النظر والمص، كما يتضمن تنظيم الخبرة، الاتجاه نحو التصنيف إلى مجموعة من الأنظمة التي نراها عند الأطفال الصغار.

أما مفهوم التكيف (Adaptation) فهو ببساطة عملية توافق الكائن الحي للبيئة، تماماً كما يغير الحيوان لون جلده، حتى يتلاءم مع البيئة التي يعيش فيها. وكذلك الحال بالنسبة للفرد، فهو حين يتناول الطعام، يتكيف جسمه مع الطعام الذي يتناوله عن طريق هضمه وامتصاصه في الإمعاء وتوزيعه على الأجزاء المختلفة من الجسم، كما يستخدم الجسم ما في الطعام من فيتامينات ومعادن. . إلخ.

وقد أشار بياجيه إلى أن الخصائص الوظيفية الثابتة للنشاط العقلي هي نفسها الخصائص الوظيفية الثابتة للنشاط البيولوجي، فالكائنات الحية تتكيف مع البيئة التي تعيش فيها. كما أن لديها الخصائص التنظيمية التي تجعل عملية التكيف ممكنة فالنشاط الوظيفي العقلي هو مجرد امتداد للنشاط الوظيفي البيولوجي كما أن له نفس خصائص النشاط البيولوجي. وهذا ما يوضح فكرة أن هناك أساساً بيولوجياً يقوم عليه الذكاء عند بياجيه (سيد غنيم ١٩٧٤).

ويذهب بياجيه إلى أن الذكاء نوع من التكيف، أو حالة خاصة من التكيف البيولوجي وهذا بالتالي يفترض أن الذكاء في جوهره نوع من التنظيم، وأن وظيفته تنحصر في تمثل الكون، مثلما تنحصر وظيفة الكائن العضوي في تمثل البيئة المحيطة به.

ونفس هذه الصورة الموجودة في المجال البيولوجي توجد أيضاً في المجال العقلي أو الذكاء، وكما لا يمكن فصل التنظيم عن التكيف في مجال البيولوجيا، فكذلك لا يمكن فصلها في مجال الذكاء أياً كان شكله عملياً أو لفظياً، والصلات بين التنظيم والتكيف في المجال العقلي هي نفسها التي توجد في المجال البيولوجي.

وقد قسم بياجيه عملية التكيف ــ في نظريته ــ إلى عمليتين أساسيتين، وهما عملية التمثيل (Assimilation) وعملية المواءمة أو التعديل (Accommodation) ويقصد بياجيه بالتمثيل، تلك العملية التي يأخذ فيها الفرد الحوادث الخارجية والخبرة ويوحدها مع أنظمته الموجودة فعلاً. ومثالاً لهذا، تحويل أو تمثيل الطعام عن طريق الجسم إلى صورة يمكن تناولها،

فيقوم الجسم عن طريق أحماض المعدة بهضم الطعام، وجعله يمر إلى أنسجة الجسم في صورة مناسبة. ويمكن القول في مثل هذه الحالة أن الطعام قد مثل، أي أنه أخذ وغير وعدل ليناسب الإمكانات والبناءات الموجودة فعلاً. أي أن عملية التمثيل هي عملية تغيير عناصر البيئة بحيث يمكن إدماجها داخل تركيب الكائن الحي، أي تمثل العناصر الخارجية لتصبح جزءاً من التكوين العضوي.

أما عملية التعديل (Accommodation) فهي العملية التوأم للتمثيل، وفيها يكيف الجسم (فكرة أو مفهوماً) ليتمشى ما قد يؤخذ من الخبرة، فعندما يرى الطفل الصغير قطعة خشبية، ويحاول الوصول إليها ليمسكها، فهذا الطفل يقوم بعملية تمثيل حيث يأخذ ما هو موجود فعلاً في الخبرة ويحاول أن يناسبه لما هو موجود في عقله من مفاهيم، وهو في هذه الحالة عملية القبض أو الوصول إلى إما عندما يغير الطفل طريقة قبضه على الأشياء ليناسب قطعة خشبية أخرى، مختلفة عن سابقتها، فهذا الطفل يقوم بعملية مواءمة أو تعديل.

كذلك الحال بالنسبة لك، فأنت عندما تقرأ هذه الصفحة، فأنت تقوم بعملية تمثيل لكلماتها لتناسب الأفكار التي سبق تحصيلها. بمعنى آخر، فإنك تأخذ الكلمات وتصنفها وتنسبها إلى أفكار ومفاهيم ومصطلحات قد واجهتها من قبل. إن فهمك للكلمات على هذه الصفحة يعتمد أساساً على ما قد فهمته من قبل. فإذا لم يكن عندك شيء تنسب إليه هذه الكلمات ــ إما نتيجة كثرة غيابك عن المحاضرات أو عدم المذاكرة ــ أي لا توجد عندك فكرة أو مفهوم سابق تربط به هذه الكلمات فأنت لا تستطيع تمثيل هذه الكلمات على الإطلاق.

كما إنك أيضاً تقوم بعملية تعديل أو مواءمة عندما تقرأ هذه الكلمات حيث أن أفكارك ومفاهيمك السابقة قد تتغير بسبب ما قد قرأته. وجوهر فكرة بياجيه في هذا الصدد، أن طبيعة الوظيفة الإنسانية، أن ينظم ويكيف سواء جسمياً أو عقلياً، بيولوجياً أو معرفياً.

أما مفهوم (الأسكيما) (Schema) فهو مفهوم هام في نظرية بياجيه ويقصد به المخططات العقلية أو الصور الإجمالية العامة. فيبدأ الطفل حياته بمجموعة من المخططات المنعكسة (Reflexive Schemas) مثل المص، والنظر والسمع ثم القبض على الأشياء.. إلخ، كما تنشأ صور أخرى لهذه المخططات العقلية نتيجة التفاعل بين الكائن الحي والبيئة، وهذه المخططات أو الصور الإجمالية العامة تعتمد على الاستكشاف النشط والتجريب الإيجابي من جانب الطفل، والاستثارة والتعزيز من جانب البيئة (سيد عثمان وفؤاد أبو حطب ١٩٧٨).

إن الاسكيما هي المقابل السلوكي للتركيب البيولوجي عند بياجيه. وإن كان بياجيه نفسه لم يقدم التعريف الدقيق لهذا المفهوم، إلا أنه يمكن استنتاج معنى هذا المفهوم من

كتابات بياجيه الكثيرة عنه. وهو عبارة عن «تركيب عقلي تشير إلى مجموع أو إلى نوع من تتابع الأفعال المتشابهة، والتي تكون بالضرورة وحدات تامة قوية محددة تترابط فيها بقوة العناصر السلوكية المكونة لها. (سيد غنيم ١٩٧٤). وهذا ما قد عبر عنه كل من إنهلد وبياجيه سنة ١٩٦٩.

> «A Scheme is the structure or organization of actions as they are transfered or generalized by repatition similar or analogous circunstances» (Piaget & Inhelder, 1969, p. 4).

وقد تكون هذه الصور الإجمالية العامة بسيطة وموحدة، أو قد تكون نظاماً معقداً متشابكاً، وهي ليست مجرد استجابة ثابتة لمثير خاص. ويرى سيد غنيم (١٩٧٤) أن مفهوم الصور الإجمالية العامة (الاسكيما) يتضمن عند بياجيه كلاً من العمليات الحسية والحركية والعمليات والمعرفية.. كما تتضمن الاستجابات البسيطة التي يمكن التنبؤ بها عملياً على مستوى الفعل المنعكس وكذلك التنظيمات المعقدة كفهم نظام العدد. والعلاقات المنطقية وغير ذلك.

وعندما يصل الطفل إلى سن السابعة من عمره تقريباً، تنمو عنده مجموعة معقدة من المخططات ويسميها بياجيه بالعمليات (Operations) وهي إحداث عقلية معقدة مثل الجمع والطرح، والضرب والقسمة والتصنيف والترتيب والتنظيم.. إلخ، وهكذا يتمثل الطفل خبرات جديدة وتصبح جزءاً من مخططاته العقلية، وينمو منهج الطفل في عمليات التحليل المعقدة كما أن هذه العمليات تنمو وتتعدل نتيجة لمواجهة الخبرات الجديدة (وهي عملية المواءمة).

□ منهج الدراسة عند بياجيه:

لقد اتبع بياجيه وتلاميذه، المنهج الأكلنيكي (Clincial Method) وهو منهج قريب الصلة بمنهج الملاحظة، وقد أشار بياجيه إلى التشابه الكبير بين منهجه في دراسة سلوك الأطفال والطرق الاكلينيكية المستخدمة في الطب النفسي مثل المقابلات التشخيصية والعلاجية والطرق الإسقاطية وغير ذلك.. وكان يحاول بياجيه في هذا المنهج أن يفهم عالم الأطفال الذي لم يستطيع فهمه عن طريق الملاحظة العادية. فمثلاً حينما كان يرى أو يسمع شيئاً من الطفل لا يستطيع فهمه أو تفسيره كان يلجأ إلى خلق نوع من المطالب (Tasks) أو الاختبارات الصغيرة، التي تساعده في الكشف عن سلوك الطفل وطرق تفكيره. فمثلاً عندما يلاحظ طفلاً صغيراً في السنة الأولى من عمره ملقياً على ظهره في سريره، وهو ينظر إلى لعبته المدلاة فوق السرير، ما يراه بياجيه في مثل هذه الحالة هو أن الطفل يحرك يده نحو اللعبة ولأنها بعيدة عن يده فهو لا يستطيع لمسها. لا يمكن الحكم في مثل هذه الحالة، أن الطفل يستطيع أن يمسك

اللعبة، فيحاول جعلها قريبة من متناول يد الطفل ويلاحظ سلوك الطفل بعد ذلك . (Bee, H. 1978)

إن الدافع وراء اختيار مثل هذا الأسلوب في دراسة الأطفال، هو أن الأطفال لا يستجيبون بنفس الطريقة (حتى في المرحلة العمرية الواحدة). فبعد استجابة الطفل على الباحث أن يلقي العديد من الأسئلة، أو يضع العديد من المشكلات التي تخلق موقفاً مثيراً جديداً. أي أن الباحث في ضوء خبرته يختار بعض الأسئلة أو الأعمال التي يقدمها للطفل والتي من شأنها، أن تلقي الضوء على ما وراء استجابة الطفل، أو تلقي الضوء على التركيب العقلي للطفل. ولعل اختيار بياجيه لهذا المنهج بالذات هو اعتباره بأن المنهج الأكلينيكي هو الذي يساعد الباحث على التغلغل في صميم التراكيب العقلية للطفل، فهذا المنهج يساعد الباحث على تتبع تفكير الأطفال في كل خطواته.. وهذا يختلف عن استخدام مقابلة ثابتة واحدة لجميع الأطفال.. وهو لم ينكر قيمة الاختبارات الموضوعية (Objective Tests) والطرق المقننة، بل ويرى أنه إذا كان الهدف هو الكشف عن التراكيب العقلية وتفسيرها فإن المنهج الأكلينيكي هو المناسب والمفضل لمثل هذه الحالة. أما إذا كان الاهتمام منصباً على وضع مقاييس نمائية دقيقة في المراحل المختلفة، فإن الطرق المقننة والاختبارات الموضوعية هي الأكثر مناسبة في هذه الحالة (Flavell, J. 1963) وجوهر المنهج الأكلينيكي عند بياجيه أنه نوع من الكشف المنظم (Systimatic exploration) مع طفل واحد، مع محاولة سبر غور هذا الطفل. وللمنهج الأكلينيكي صعوبات حتى مع أكثر الباحثين خبرة وتدريباً فقد يدخل فيه الإيحاء أحياناً أو توجيه الطفل وجهة معينة الخ.

وجدير بالذكر أن بياجيه في دراساته العديدة في النمو المعرفي عند الأطفال كان يميل للدراسة الوصفية ويبعد عن استخدام الطرق الكمية الإحصائية مثل المتوسطات أو الانحرافات المعيارية أو حساب دلالات الفروق بين المجموعات.. إلخ، ولم يكن السبب راجعاً إلى عدم المعرفة بالطرق الإحصائية، بل إلى تفضيله للأسلوب الوصفي لدراسة أسلوب الطفل في التفكير وتغلغله في أعماق هذا التفكير.. (سيد غنيم ١٩٧٤).

ولقد أوضح بياجيه موقفه في هذا الصدد من بضعة عبارات أوردها تانر (Tanner) وانهلدر (Inhelder) (١٩٥٦) وأوردها كذلك سيد غنيم ١٩٧٤.

«إن موضوع هذه الدراسات أساساً ــ ليس هو وضع مقياس للنمو، والحصول على تحديدات عمرية دقيقة بالنسبة للمراحل. إنها محاولة لفهم الميكانيزم العقلي الذي يستخدم في حل المشكلات وتحديد ميكانزمات التفكير، ولهذا السبب استخدمنا منهجاً غير مقنن هو المنهج الأكلينيكي.. منهج المحادثة الحرة مع الطفل وهذا هو السبب إنني شخصياً أنظر بكثير من الشك دائمًا لمعالجة نتائجنا إحصائياً. لا لأنني أكره الإحصاء، لقد اشتغلت بالقياس

البيولوجي بشغف كبير عندما كنت مهتمًا بعلم الحيوان ولكن عمل الجداول الإحصائية عن الأطفال عما نسأل كل طفل بصورة مختلفة عن الآخر يبدو لي أمراً معرضاً للنقد الشديد من ناحية نتائج التشتت» (سيد غنيم ١٩٧٤، ص ١٥٣).

مراحل النمو في نظرية بياجيه

(The Sequence of Development)

إن اهتمام بياجيه بدراسة التراكيب العقلية يرتبط من ناحية أخرى بدراسة المراحل الوصفية التي تمر بها هذه التراكيب، إن التأكيد في نظرية بياجيه ـ وعند غيره من أصحاب النظريات النمائية المعرفية (مثل برونر وكاجان) على التقدم التدريجي خلال مراحل محددة، يقوم الطفل فيها بمجموعة الاكتشافات، كما يكتسب خلالها الكثير من المهارات.

ولقد قسم بياجيه مراحل النمو العقلي عند الأطفال إلى أربعة مراحل (Stages) ثمانية كبرى. ثم قسم بعد ذلك كلًا منها إلى مراحل فرعية (Substages) مشيراً بذلك !! التقسيمات الفرعية الصغرى التي نقابلها داخل المرحلة الأساسية.. فمثلًا تنقسم المرحلة الحسية الحركية إلى ست مراحل فرعية لكل منها مميزاتها الخاصة كما تنقسم مرحلة ما قبل العمليات إلى مرحلتين فرعيتين أيضاً.. وهكذا.

أولاً ـ مرحلة النمو الحسي الحركي: (Sensorimetor Stage)

(من الميلاد حتى سن سنتين).

ويختلف العلماء فيما بينهم في تسمية هذه المرحلة، فيسميها بياجيه مرحلة النمو الحسي الحركي، على حين يسميها برونر (Bruner) مرحلة الممارسة الفعلية (Enective Stage) (Bruner, 1966) ويسميها فيجوتسكي (Vygotsky) مرحلة ما قبل اللغة (Prelanguage Stage) ولكن الجميع يوافقون على أن هذه المرحلة المبكرة جداً في حياة الطفل، يكون فيها تفاعله مع بيئته محكوم بما يسمونه بالأحداث الظاهرة (Overt Actions) سواء أحداث حسية مثل الرؤية والسمع أو أحداث حسية حركية مثل القبض (Grasping) أو اللمس (Touching) أو الوصول (Reaching) أو المص (Sucking) وهكذا.

وتقابل هذه المرحلة النمائية من حيث الزمن الفترة المحددة للطفولة المبكرة والتي تشمل العامين الأولين من حياة الطفل. وأهم ما يميز هذه المرحلة عند بياجيه أن الطفل في هذه المرحلة يكتسب المهارات والتوافقات البسيطة التي من النوع السلوكي. ويعمل الطفل في هذه المرحلة على مستوى الفعل المنعكس والمستوى المركز حول الذات (Egocentrism) في البداية، ثم ينتقل إلى مستوى متسق نسبياً من الأفعال الحسية الحركية إزاء البيئة التي يعيش فيها. لكن

التنظيم في هذه المرحلة تنظيم عملي، لأنه يتضمن القيام بالتوافقات الإدراكية والحركية مع الأشياء أكثر من المعالجات الرمزية لهذه الأشياء وهو ما يميز المرحلة التالية من النمو العقلي (Wadsworth, B, 1971).

وجدير بالذكر أن تفكير الطفل الصغير في بدايته لا يحمل معنى التخطيط أو الفرضية (Intending) بل تكون اكتشافاته محكومة بالأفعال المنعكسة والصدفة المحضة. أما بالنسبة للكبار، فتتمثل الموضوعات أو الأحداث تمثيلاً عقلياً بطريقة أو بأخرى فأنت لديك كلمة تطلقها على الموضوع أو الحديث، كما أن لديك صورة عقلية لهذا الموضوع كما يمكنك أيضاً استخدام هذه الكلمة أو الصورة في أساليب كثيرة، منها أنه يمكنك تذكر هذا الموضوع، أو المقارنة عقلياً بينه وبين غيره من الموضوعات ـ كل هذا داخل عقلك، إن صح هذا التعبير.

ويستطيع الطفل الصغير، خلال مرحلة النمو الحسي الحركي، ممارسة هذه الأشياء السابقة، ولكن في صورة بسيطة وبدائية تماماً. فخلال الثمانية عشر شهراً الأولى من العمر، يبدأ الطفل تدريجياً باكتساب التمثيلات العقلية الداخلية (Internal Representations) مثل تطور مفهوم استمرار الموضوع (Object permanence) ولكن حتى هذا السن، لا توجد لدى الطفل القدرة على ممارسة هذه الصور الذهنية وتحريكها داخلياً وفحصها أو إدراكها في تركيبات جديدة.

أما وسيلة هذا الطفل الصغير الأساسية في تمثيل هذه الصور الذهنية، فلا يكون خلال التصورات الداخلية، ولكن خلال الأحداث التي يمكن للطفل إحداثها عليها، فالكرة عند الطفل هي عملية الإحساس بالقبض عليها، أو لونها الذي يراه بعينيه، أو طعمها عندما يحاول تذوقها بلسانه. وعندما تنمو اللغة فيستخدمها الطفل كعناوين لهذه الموضوعات، والتي تزود بدورها الطفل بصور جديدة وغنية للتمثيل العقلي. ويقترح بياجيه ستة أطوار ثمانية أو مراحل فرعية داخل هذه المرحلة (Piaget and Inhelder, 1969).

□ المرحلة الأولى ـ من الميلاد حتى نهاية الشهر الأول:
(استعمال الأفعال المنعكسة):

إن سلوك الطفل الصغير في خلال الشهر الأول من حياته، يكون مقيداً تماماً بممارسة الأفعال المنعكسة التي يولد بها الطفل. هذه الانعكاسات مثل المص، والنظر وغير ذلك من انعكاسات ممكنة، تلك التي يمارسها هذا الطفل دائماً. ولكن رغم ذلك فإن هذا الطفل قد يتعلم أموراً جديدة. فيتعلم البحث عن (البزازة) وأين يبحث عنها، وكيف يدير رأسه لوضعها في فمه وهكذا. وبمعنى آخر فإن هذا الطفل كَيَّفَ أو واءم (باستخدام مصطلح

بياجيه) الانعكاسات الأساسية إلى مطالب الموقف الذي يجد فيه نفسه. وهذه التكيفات البسيطة هي بداية النمو المعرفي. أي تتميز هذه المرحلة بالأفعال المنعكسة التي يولد الطفل مزوداً بها.

□ **المرحلة الثانية ــ من الشهر الأول حتى الشهر الرابع:**
(ضروب التكيف المكتسبة الأولى ورد الفعل الدائري الأولى):

لو افترضنا أن الطفل الصغير، قد يقوم بالصدفة بعمل سلوك ممتع أو مرتبط بلذة بالنسبة له ــ مثل وضع إصبعه في فمه مثلاً ــ فإذا أخرجت إصبعه من فمه، فربما يحاول هذا السلوك مرة أخرى. هذا السلوك ليس فعلاً منعكساً. إن سلوك الطفل في هذه المرحلة، يشير إلى بداية حدوث شيء جديد، إنه يحاول أن يكرر السلوك أو الحدث الذي يرتبط مع مسرة أو بهجة، كما يحسن الطفل هذا السلوك مع مرور الوقت. أي تخضع الأفعال المنعكسة لتعديلات مستقلة نتيجة الخبرة والتجربة. وتتناسق بعضها مع بعض بطرق عديدة، ويكتسب الطفل صوراً إجمالية جديدة، هي امتدادات لهذه الأنماط المنعكسة.

□ **المرحلة الثالثة ــ من أربعة إلى ثمانية شهور: ردود الأفعال الدائرية والفرضية في السلوك:**
(الأساليب التي تهدف إلى العمل على استمرار المناظر الممتعة):

ويمكن أن نرى خلال هذه المرحلة، ما هو معروف بالفرضية في السلوك، بمعنى أن الطفل يبدأ في عمل أشياء عن عمد وقصد. إن ما قد حدث في المرحلة السابقة إنما يكون عن طريق الصدفة. أما في هذه المرحلة فالأمر ليس كذلك. إن طفل الأربعة شهور من عمره سيحاول أن يكرر الحدث أو السلوك، وسوف يتعلم ببطء كيف يتقن هذا السلوك بل يفعله أيضاً عن عمد وقصد. على الطفل أن يفهم ــ على أي مستوى من الفهم ــ إن هناك ارتباطاً بين السلوك وبين النتيجة، بين حركة يده مثلاً، وحركة اللعبة المعلقة في سريره.

أي أن الطفل يقوم بأعمال موجهة نحو الأشياء والأحداث خارج حدود جسمه أي يمكن أن يكتسب الطفل أنماطاً سلوكية جديدة تحدث عرضاً خلال الحركات العشوائية، كما يمكن القيام ببعض الأفعال الخارجية.

ويبدو أن هذه المعرفة غير متوافرة عند الأطفال الأصغر سناً ولكن يمكن ملاحظتها ولو في صورة بسيطة ابتداء من الشهر الرابع من العمر. كما تحدث أيضاً اكتشافات هامة خلال هذه المرحلة، منها بداية تطور مفهوم استمرار (أو دوام) ــ الموضوع (Object Permanence) فيبدأ الطفل في البحث عن أشياء مفقودة، فأنت إذا حركت كرة خلف ستارة أمام الطفل من جهة اليسار، فإنه سوف يحرك رأسه أو عينيه للبحث عن ظهور

الكرة من جهة اليمين وهكذا. وواضح أن الطفل في هذه المرحلة بدأ يدرك أن الكرة ما زالت موجودة خلف الستارة.

□ المرحلة الرابعة ـ من ٨ إلى ١٢ شهراً:
(استخدام الاستراتيجيات القديمة في المواقف الجديدة):

وفي هذه المرحلة من العمر يحدث شيء هام وهو أن الطفل يبدأ باستخدام استراتيجيات قديمة في مواقف جديدة. وتبعاً لوجهة نظر بياجيه، فإنه يوجد لدى الطفل قصد واضح لحل نوع من المشكلات، كما يخترع استراتيجية يمكن أن تكون فعالة. فالطفل لم يعد يستجيب فقط لشيء مجرد أنه يحدث صدفة، بل على العكس تماماً فالطفل يحاول أن يحدث هذا السلوك أو هذا الحدث. فإذا رأى الطفل لعبته مثلاً، فإنه سيمد يده للوصول إليها، وهو بهذا يمارس مهارة قديمة لكن إذا وضعت يدك أو قطعة قماش أمام الكرة لتحجز رؤيتها عن الطفل، فإنه سوف يدفع هذا القماش ليحصل على الكرة. ويبدو أن هذا الحدث بسيط، ولكنه يعكس مهارة هامة فالطفل هنا يستخدم سلوكاً ما في خدمة شيء آخر، فدفع القماش ليس هو هدفه أو غرضه، ولكن غرض الطفل الأساسي هو الحصول على الكرة، فالدافع هنا حدث لكي يصل إلى الكرة. ففي هذه المرحلة يتضح القصد والغرض بشكل واضح ومحدد، على نحو ما يتجلى في الوسائل والغايات الأولى وفيها يستطيع الطفل أن يجمع عدة صور إجمالية بطريقة أكثر حرية ومرونة وحركة..

□ المرحلة الخامسة ـ من ١٢ إلى ١٨ شهراً:
(التجريب الإيجابي):

تتميز هذه المرحلة بالتجريب لاكتشاف وسائل وطرق جديدة، كما تتميز بظهور تغير مقصود في السلوك من أجل أشكال جديدة من السلوك. ويجب أن نلاحظ أن الطفل في هذه المرحلة الخامسة يمشي ويكتشف العالم بصورة أكثر فعالية، وبإمكانات هامة في اكتساب الخبرات الممكنة ـ إن ما قد لاحظه بياجيه في هذه المرحلة هو بداية ما قد سماه بالتجريب (Experimentation)، فيبدو أن الطفل في هذه المرحلة بدأ اكتشاف الموضوعات بطرق جديدة فيجرب طرقاً جديدة لإلقاء الموضوعات على الأرض أو الإمساك بها. فالطفل في المرحلة السابقة ربما يجد لذة أو متعة في التقاط أو إسقاط رغوات الصابون في الحمام ويمكن أن تتكون لديه مهارة في أداء هذا السلوك، أما طفل هذه المرحلة، فإنه يحاول إسقاط رغوات الصابون من أبعاد مختلفة، مثل إسقاطها من عند حافة البانيو أو أية مسافة أخرى، وينتج هذا التجريب للطفل كل أنواع المهارات الجديدة واستراتيجيات جديدة أيضاً.

□ المرحلة السادسة ـ من ١٨ شهراً حتى سن سنتين:
(بداية التصورات الداخلية):

وأخيراً نأتي إلى بداية ما نسميه «بالفكر» وهو بداية قدرة الطفل على ممارسة التمثيلات العقلية (Representations) في طرق جديدة. وقد أجرى بياجيه ملاحظة مدهشة على ابنته في هذه المرحلة من العمر. وقد كان بياجيه يلعب مع ابنته لوسين (Lucienne) أثناء هذه الملاحظة حيث قام بإخفاء سلسلة ساعته في صندوق فارغ مثل صندوق الكبريت ويصف بياجيه ما قد حدث فيما يلي:

«وقد وضعت السلسلة في الصندوق، وأنقصت طول فتحة الصندوق إلى ٣ سم، ومن الواضح أن لوسين لم تكن على وعي كافٍ بوظيفة فتح الصندوق، ولم تـراني في إعداد التجربة. إن لديها فقط استراتيجيتين (Two Schemas) وهما قلب الصندوق لتفريغ ما فيه من محتوى، ووضع أصابعها داخل الفتحة لإخراج السلسلة. وهذا ما قد حاولته بالفعل، ولكنها فشلت تماماً، ثم نظرت بعد ذلك بتركيز كبير إلى فتحة الصندوق، وفي محاولات متعاقبة بدأت تقفل وتفتح فمها، وفي كل مرة يزداد حجم فتحة الفم، وبغير تردد وضعت إصبعها في فتحة الصندوق وبدلاً من محاولة الوصول إلى السلسلة، قد حاولت توسيع فتحة الصندوق ونجحت في إخراج السلسلة». (Piaget, 1952, p. 337).

ويعتقد بعض الباحثين أن هذا التحول في تفكير الأطفال نحو التمثيلات العقلية يحدث في هذا الوقت بالذات نتيجة النمو اللغوي الواضح في هذه الفترة، وإن كان البعض لا يوافقهم على هذا الرأي وعموماً فإن هذه المرحلة تمثل بداية التصورات الداخلية الرمزية للمشكلات الحسية والحركية مخترعاً الحلول لها، وبحدوث هذه التصورات يكون الطفل قد تجاوز مرحلة النمو الحسي ليدخل في مرحلة ما قبل العمليات (Preoperation).

وينبغي أن نراعي أن الانتقال من مرحلة إلى أخرى خلال سنوات المهد إنما يكون تدريجياً والطفل لا يستيقظ فجأة في الصباح عند سن الأربعة شهور مثلاً بمهارات جديدة أو منتقل إلى مرحلة جديدة، بل إن التغيير يحدث تدريجياً وكثير من الإنجازات الرئيسية تكتسب بوضوح في تسلسل وبمعدل واحد تقريباً. وقد قسم بياجيه هذه المرحلة الأولى من النمو إلى مراحل صغيرة لأن ذلك يساعد في الوصف، ولأن الطفل الذي يقع في منتصف مرحلة عمرية يسلك بطريقة تختلف في نوعها عن طفل آخر في منتصف مرحلة أخرى.

ثانياً ـ مرحلة ما قبل العمليات (٢ ـ ٦) التفكير التصوري:

(Preoperational Stage)

يؤكد بياجيه وغيره من أصحاب النظريات المعرفية النمائية، مثل برونر (Bruner, 1966)، على أهمية هذه المرحلة، في نمو قدرة الطفل على تمثيل الموضوعات والأحداث تمثيلاً عقلياً لنفسه. ولكن ما هو ملاحظ أن كثيراً من هذه التمثيلات الداخلية (Internal Representations) ما زال مرتبطاً بحوادث خاصة أو شخصية، ولم تنظم هذه التمثيلات في نسق معقدة.

وتظهر هذه المرحلة مع بداية ظهور اللغة (في سن سنتين تقريباً) وهي نهاية مرحلة النمو الحسي الحركي، وتستمر حتى بداية مرحلة العمليات المحسوسة أي حوالي سن السادسة أو السابعة.

وأهم ما يميز هذه المرحلة هي أنها مرحلة انتقالية بين المرحلتين الأولى والثالثة أي لا تتميز بحدوث أي توازن أو ثبات. وقد يقع الطفل في أخطاء أو تناقضات ظاهرة في تفكيره العقلي خلال هذه المرحلة النمائية، فقد يذكر في لحظة ما أن الشيء (أ) أكبر من (ب)، ثم يعود بعد ذلك ليقول أن (ب) أكبر من (أ) دون إدراك للتناقض الواضح بين الحالتين.

ويقصد بياجيه بالعمليات العقلية، الأفعال القابلة للانعكاس (Reversible) والأفعال التي يمكن أن تنسق في أنظمة ثابتة.. ولما كان طفل هذه المرحلة غير قادر على القيام بهذه العمليات العقلية، لذا أطلق بياجيه إسم مرحلة ما قبل العمليات على طفل هذه المرحلة.

ولكي ندرس هذه المرحلة ـ يبدو أنه من الأسهل ـ علينا أن نصف نمو الطفل خلال هذه المرحلة عن طريق تحليل مجموعة من الموضوعات ونرى التغير الحادث في كل منها.

□ نمو الرموز: **(The Development of Symbols)**

وكما أوضحنا من قبل، أن الطفل عندما يصل إلى سنتين من عمره، يكون لديه إمكانية تمثيل الحوادث أو الموضوعات بنوع من الرمز الداخلي، وهي إما في صورة كلمات أو في صور ذهنية. ففي البداية ـ وفقاً لوجهة نظر بياجيه ـ ربما تكون هذه الرموز الداخلية نوع من الصور المختصرة للحدث نفسه تماماً مثل ما فعلت لوسين ابنة بياجيه حين فتحت فمها وغلقته لتمثل فتح وغلق الصندوق، وإن كان من المحتمل أن يستخدم الطفل الكلمات كرموز في هذه المرحلة من النمو، إلا أنه من المحتمل أيضاً أن الطفل يميل أكثر إلى استخدام الصور العقلية لتمثيل الموضوعات أكثر من أي نوع آخر من التمثيلات.

□ نمو القدرة على الاستدلال: (The Development of Reasoning)

إن قدرة الطفل على الاستدلال خاصة في هذه الفترة من هذه المرحلة متأثرة إلى حد كبير برغباته وبما يريد تحقيقه. فهو كمثل من يرى العالم من خلال رغباته الخاصة. ويعطينا بياجيه مثلاً من سلوك ابنته جاكولين عندما كانت في سن سنتين وعشرة شهور من عمرها وقد أرادت برتقالة، فشرح لها والدها أن البرتقال ما زال أخضر في الشجر، ثم بعد قليل كان بياجيه يتناول كوباً من الشاي المثلج فقالت الطفلة أن الشاي ليس أخضر، إنه أصفر، إذن أعطني برتقالة، إنه لواضح حقاً أن هناك نوعاً من المنطق يسيطر على تفكير هذه الطفلة فهي تفهم أن البرتقال يجب أن يكون أصفراً حتى يكون حلواً، ولكنها ذهبت من صفرة الشاي إلى التوقع بأن البرتقال يجب أن يكون أصفر أيضاً (Piaget, 1950).

كما يوجد لدى الأطفال في هذه المرحلة نوع آخر من الاستدلال يسميه بياجيه بالاستدلال الانتقالي (Transductive Reasoning) وهو أن الطفل يستدل من الخاص إلى الخاص، فالحدثين المتلازمين في وقوعها لهما علاقة سببية فالأشجار تسبب الرياح، أو حركتنا تسبب حركة القمر ليلاً، ويعطينا بياجيه مثالاً طريفاً: فقد اعتادت ابنته لوسين أن تنام لفترة قصيرة كل يوم بعد الظهر. وفي أحد الأيام لم تنم الطفلة وأعلنت أنها لم تنم بعد الظهر، ولهذا فإنه ليس بعد الظهر الآن. فمن وجهة نظرها أن النوم وبعد الظهر مرتبطان ببعضهما ولكن في علاقة خاطئة.

□ التمركز حول الذات: (Egocentrism)

يعتبر التمركز حول الذات من الخصائص الرئيسية الهامة لتفكير الطفل في مرحلة ما قبل العمليات. ومعناه أن الطفل ليس فقط مشغولاً بنفسه بل هو يركز في نفسه وفي خبرته كل شيء. ونلاحظ أن الطفل المتمركز حول ذاته وينظر من خلال ذاته في كل تعامله مع الآخرين ولا يستطيع أن يمثل وجهة نظرهم أو يضع نفسه مكانهم.

وقد أوضح بعض الباحثين الأمريكيين (Broke, 1975) أن الأطفال في سن (٣ ــ ٥) أقل تمركزاً حول الذات عما تصوره بياجيه، بل رأوا أيضاً أن طبيعة التجربة التي أجراها بياجيه كانت صعبة ولو أنه اختار تجربة أسهل لاستطاع الأطفال فيها أن يدركوا وجهة نظر الآخرين. فقد أشارت بعض الدراسات إلى أن الأطفال في مرحلة ما قبل العمليات يستطيعون إدراك انفعالات الناس الآخرين من تعبيرات وجوههم أو معرفة المواقف التي هم فيها. فكثيراً ما نسمع طفل الرابعة من عمره يقول أن هذا الطفل سعيد أو مبسوط عند مشاهدة صورة لهذا الطفل وهو يبتسم في حفلة عيد ميلاد.

والكاتب لا يوافق بياجيه في تقليله (Underestimate) لقدرات الطفل المعرفية خاصة

فيما هو متعلق بإدراك مشاعر الآخرين، (أو فيما يتعلق بالتمركز حول الذات)، إلا أنه في نفس الوقت يجب أن نكون حريصين من التعميم الزائد (Overgeneralization) لهذه القدرات المبكرة. فالطفل في مرحلة ما قبل العمليات أقل تمركزاً حول ذاته مما اعتقد بياجيه، ولكن مع هذا ما يزال هذا الطفل أكثر تمركزاً حول ذاته مقارناً بما سيكون عليه في المستقبل.

□ التفكير المكسي: (Reversibility)

وهناك خاصية أخرى من خصائص تفكير الأطفال في مرحلة ما قبل العمليات وهي غياب ذلك النوع من التفكير الذي يسميه بياجيه التفكير العسكي (أو المعكوس) (Reversibility)، فأنت في تفكيرك تستطيع السير في الاتجاهين فيمكنك السير إلى الأمام ويمكنك أيضاً العودة بتفكيرك إلى الخلف، إلى بداية سلسلة العملية الفكرية ومراجعتها مرة أخرى لترى أين الخطأ إذا كان هناك خطأ. أما بالنسبة للطفل الصغير فإنه لا يستطيع القيام بهذه الأشياء. إن الطفل في هذه المرحلة العمرية (أقصد فترة ما قبل العمليات) يسير في تفكيره فقط إلى الأمام، ولا يوجد عكس. فإذا سكبت كمية من الماء من كوب قصير متسع، إلى آخر طويل رفيع، أمام طفل الرابعة من عمره، فهو يرى أن مستوى الماء في الإناء الطويل، أعلى منه في الإناء الآخر، وبالتالي يعتقد أنه يوجد ماء أكثر في هذا الإناء. لو تصور هذا الطفل العملية العكسية وهي إعادة الماء مرة أخرى إلى الإناء القصير، لأمكنه إدراك أن كمية الماء لم تتغير في الحالتين. ويمكننا في الحقيقة أن نرى بداية هذا النوع من التفكير عند أطفال في السادسة من عمرهم تقريباً حيث يكون نمو هذه القدرة علامة هامة في نمو التفكير عند الأطفال.

□ التصنيف: (Classification)

إن القدرة على التصنيف هي إحدى العلامات المميزة للأطفال في هذه المرحلة وإن كانت في صورة بسيطة. ويقصد بالقدرة على التصنيف وضع الأشياء أو الحوادث أو أي شيء في مجموعات مع استخدام هذه المجموعات بصورة متسقة. وقد أشارت معظم الدراسات على الأطفال ما بين الثانية والخامسة من عمرهم إلى أن أطفال الثانية ليس لديهم قدرة على التصنيف التام وإن هذه القدرة تنمو بسرعة واضطراد خلال مرحلة ما قبل العمليات.

والطريقة العادية لكشف قدرة الطفل على التصنيف هي إعطاؤه مجموعة من المكعبات أو الأوراق ذات الأحجام والأشكال والألوان المختلفة ثم نسأل الطفل أن يضع الأشياء التي تتمشى مع بعضها في مجموعات، وقد وضحت دراسة دني سنة ١٩٧٢ (Denny, 1972) هذا الإجراء حين درست هذه الباحثة مجموعة من الأطفال في أعمار (٢، ٣، ٤) وقد طلبت منهم تصنيف مجموعة عددها ٣٢ شكلاً على بطاقات تتضمن أربعة أشكال مختلفة، وأربعة ألوان

مختلفة، وحجمين مختلفين. ولكي تحلل هذه الباحثة استجابات الأطفال في هذه الدراسة قامت بتقسيمها إلى مجموعات ثلاث:

١ ـ المجموعة الأولى: المجموعة التي لا يوجد فيها تشابه إطلاقاً.
٢ ـ المجموعة الثانية: المجموعة ذات التشابه غير التام.
٣ ـ المجموعة الثالثة: المجموعة ذات التشابه التام.

ويوضح الجدول التالي النسب المئوية للأطفال في كل عمر وفقاً للتصنيفات السابقة:

نوع التصنيف	الأعمـــار		
	٢	٣	٤
لا يوجد تشابه	٪ ٥٠	٪ ١١,١	٪ ١١,١
تشابه غير تام	٪ ٤٤,٥	٪ ٥٢,٨	٪ ٢٥
تشابه تام	٪ ٥,٥	٪ ٣٦,١	٪ ٦٣,٩

واضح من هذه النتائج التحول الكبير في القدرة على التصنيف مع تقدم العمر، فقد بين ٥٠ ٪ من أطفال السنتين من عمرهم، عدم قدرتهم على التصنيف، على حين استطاع فقط ٥,٥ ٪ من هذه المجموعة القيام بعمليات التصنيف التام، وواضح أيضاً أن ٤٤,٥ ٪ من أطفال هذه المجموعة استطاعت القيام بعملية التصنيف الجزئية مما يدل على وجود هذه القدرة فعلاً لكن في صورة بدائية بسيطة كما ذكرنا من قبل.

أما بالنسبة لأطفال الرابعة من عمرهم فواضح أن ٦٣,٩ ٪ من المجموعة التي شاركت في هذه الدراسة نجحت في عمل التصنيف على أساس التشابه التام على حين أنه فشل حوالي ١١,١ ٪ من المجموعة في القيام بعملية التصنيف.

وجدير بالذكر أنه حتى في سن الرابعة أو الخامسة فإن فهم الطفل للتصنيف غير كامل، فهو لم يطور بعد مفهوم اشتمال الفئات (Class Inclusion) وتجربة بياجيه المشهورة في هذا الصدد أنه أعطى الأطفال مجموعة من البلى الخشبية غالبيتها أخضر اللون وقليل منها أبيض اللون ــ وواضح أن أطفال الخامسة والسادسة يفهمون أن كل البلى خشبية وأن بعضها أخضر والبعض الآخر أبيض. لكن عندما سأل بياجيه هؤلاء الأطفال عما إذا كان هناك بلى أكثر خشبي أم أخضر، فقد أجاب طفل الخامسة من عمره بأنه توجد بلى أخضر أكثر. فالطفل لم يعد يفهم أن فئة البلى الأخضر تتضمن في فئة البلى الخشبي وبالتالي ففي هذه المجموعة أقل عدداً من الأخرى ولم يظهر هذا المفهوم في تفكير الأطفال حتى السابعة من عمرهم تقريباً (Piaget, 1970).

ثالثاً ــ مرحلة العمليات المحسوسة (٦ ــ ١٢): (Concrete Operation)

لقد وافق كل أصحاب النظريات المعرفية وكذلك كل الباحثين في سيكلوجية النمو على أن هناك تغييراً أساسياً في تفكير الطفل وطريقة تعلمه في الفترة العمرية من (٥ ــ ٧) سنوات ويمثل هذا التغير بالنسبة لبياجيه بداية مرحلة العمليات المحسوسة التي يسميها بـرونر (Bruner) بالمرحلة الرمزية (Symbolic Stage) ويوافق كلاهما على أن الطفل في هذه المرحلة يستطيع التحرك من الخاص إلى العام بالإضافة إلى أنه قادر على التحرك خلف التمثيلات الداخلية العقلية كما يستطيع ممارسة هذه التمثيلات في طرق مختلفة.

ويكتسب التنظيم الفكري للطفل عن البيئة المحيطة به صفة التماسك والثبات في حوالي سن السادسة أو السابعة، وذلك عن طريق مجموعة من التراكيب المعرفية ويبدو الطفل في هذه المرحلة مقبولاً ومنظماً في توافقاته مع البيئة، حيث يصبح لديه إطار فكري ثابت ومنظم يستخدمه في تعامله مع عالم الأشياء المحيطة به.

ويسمي بياجيه هذه المجموعة من المهارات التي يبدأ الطفل في إظهارها عند حوالي الست سنوات من عمره بالعمليات المحسوسة (Concrete Operations) ويقصد بها الأحداث العقلية ذات الدرجة العالية من التعقيد مثل الجمع (Addition) والطرح (Subtraction) والتصنيف (Classification) أو الترتيب المتسلسل (Serial Ordering). . إلخ، وجدير بالذكر أن كل هذه العمليات من طبيعة عكسية، أي أنه يمكن عكسها (Reversible)، فالطفل لا يستطيع فقط أن يجمع بل أيضاً يستطيع أن يطرح ويفهم أن الطرح هو عكس الجمع. ولكن العمليات تكون محسوسة في هذه المرحلة، وما زالت مرتبطة بخبرات خاصة، فالطفل ما زال لا يستطيع التفكير في عملية التفكير مثلاً أو تخيل أشياء لم يخبرها.

وتقابل هذه المرحلة الطفولة المتوسطة والمتأخرة (٦ ــ ١٢) التي تعرف بمرحلة العمليات العيانية أو المحسوسة.

إن طفل مرحلة العمليات المحسوسة يختلف تفكيره عن طفل المرحلتين السابقتين الحسية الحركية والتصورية. فهو يختلف عن طفل المرحلة الحسية الحركية من حيث أنه يعمل على مستوى العمليات العقلية أي الأداء العقلي غير المجرد. وليس على مستوى الفعل المباشر. كما يختلف أيضاً عن طفل المرحلة التصورية في أنه يعمل وفق نظام أو نسق معرفي متكامل (سيد غنيم ١٩٧٤).

ومما هو جدير بالذكر أيضاً أنه لا بياجيه ولا غيره من أصحاب النظريات المعرفية، قد حاول أن يقسم هذه المرحلة النمائية إلى مراحل وخطوات أبسط بل يفترض بياجيه أن الطفل يكتسب تدريجياً، مجموعة من المهارات الجديدة والمعقدة خلال الخمس أو الست سنوات في

مرحلة العمليات المحسوسة. وقد ركز بياجيه في دراسته لهذه المرحلة على مجموعة من المطالب (Tasks) التي يمكن أن ينجزها طفل السادسة أو الثامنة في عمل حين لا يستطيع القيام بها الأطفال الأصغر سناً.

□ مبدأ بقاء الشيء: (Conservation)

تعتبر دراسة بقاء الشيء (Conservation) من أشهر وأهم دراسات بياجيه في هذه المرحلة العمرية. والتجربة الكلاسيكية في هذا الصدد تبدأ بكرتين متساويتين من الصلصال (أو الطين) ثم يطلب من الطفل أن يمسك ويحس بكل منهما، بأي طريقة يحبها الطفل، ثم يسأل الطفل بعد ذلك عما إذا كان هناك نفس الكمية من الصلصال في كل منهما، وعندما يوافق الطفل على أنهما متساويتان يبدأ الجزء الثاني من التجربة وهنا يحاول الباحث أن يغير شكل إحدى الكرتين إلى كتلة أو فطيرة مثلاً، ثم يسأل الطفل مرة أخرى عما إذا كان هناك نفس الكمية من الصلصال في كل منهما، أو أن إحداهما أكبر من الأخرى. إن الطفل في مرحلة ما قبل العمليات سوف يجيب بأن كمية الصلصال قد تغيرت ويميل إلى القول بأن الفطيرة بها كمية أكبر من الصلصال، لأنها أكبر من الكرة، ولكن الطفل في مرحلة العمليات المحسوسة سوف يجيب بأنهما ما زال مثل بعضهما، وربما يعطيك أسباباً كثيرة منها، أنك إذا أعدتها إلى ما كانت عليه سوف تبقى كما هي، أو أنها أكبر في المساحة لكنها أقل سمكاً في الارتفاع، أو ربما يقول لك أنك لم تضف شيئاً أو إنك لم تأخذ شيئاً منها، ولهذا لا بد أن يبقوا كما هم. والمبدأ الأساسي في فكرة بقاء الشيء أن خواصاً أكيدة، للموضوعات (كميتها ــ عددها ــ وزنها.. إلخ)، تبقى كما هي حتى حين ــ يتغير شكلها أو ترتيبها المكاني. فعدد القروض في الصف لا يزداد بعد انتشارها في مكان أكبر، كذلك كمية المياه لا تتغير بسكبها في إناء آخر مختلف الشكل وهكذا.

إن الطفل في المرحلة السابقة (أقصد ما قبل العمليات) لم يتكون عنده هذا المبدأ بعد، وأن كل انتباهه مركز تماماً على شيء واحد. ففي الجزء الأول من التجربة قد رأى أن الكرتين من الصلصال متشابهتان ولكن لم يستطع أن يحتفظ بهذه الحقيقة في الجزء الثاني من التجربة.

وتوجد حالياً مجموعة دراسات أميركية هائلة في هذا المجال (Bruner, 1966; Gaudia, 1972) تحاول أن تحدد الأعمار التي يكتسب الطفل فيها هذه القدرة كما تحاول أن تكشف عن نوع الخبرات التي تؤدي بالأطفال إلى السيطرة على هذا المبدأ، وقد أشارت نتائج هذه الدراسات إلى أن مبدأ بقاء الكم (Conservation of Quantity) ومبدأ بقاء العدد (Conservation of Numbers) يكتسبه الطفل في البداية، وفي حوالي خمس أو ست سنوات من عمره، أما مبدأ بقاء الوزن (Weight) فيأتي متأخراً عند سن ثماني سنوات أما مبدأ بقاء الحجم (Volume) فيأتي حوالي عند سن ١١ أو ١٢ سنة.

□ الترتيب المتسلسل والانتقال الفكري: (Serial Ordering and Transitivity)

يوجد سلوك آخر يقوم به طفل مرحلة العمليات المحسوسة بينما لا يستطيع طفل المرحلة السابقة القيام به، ألا وهو ترتيب الموضوعات في ترتيب متسلسل، فمثلاً ترتيب مجموعة من القوالب الخشبية على أساس ارتفاعها من القصير إلى الأطول فالأطول وهكذا. أو على أساس لونها من الأزرق الفاتح جداً، أو على أساس حجمها. وقد يستطيع طفل مرحلة ما قبل العمليات أن يرتب ثلاثة أشياء في ترتيب متسلسل، إلا أن ترتيب خمسة أو ستة أو أكثر من الموضوعات ترتيب متسلسل لا يستطيع القيام به إلا طفل السادسة تقريباً.

ومن المعروف أن الأرقام في حد ذاتها تمثل هذا الترتيب المتسلسل لهذا لا يستطيع الطفل أن يستخدم أو يفهم الأرقام حتى يفهم نظام التسلسل ذاته.

كما أن هناك مفهوماً آخر وثيق الصلة بالمفهوم السابق ويوجد أيضاً عند أطفال هذه المرحلة ألا وهو مفهوم الانتقال أو التحول الفكري أو التعدي (Transitivity) مثل إذا كانت سالي أطول من سارة، وكانت سارة أطول من سامي، إذن سالي أطول من سامي، ويمكن أن يكون هذا في صورة أكثر تعميماً مثل قولنا إذا كانت (أ) أكبر من (ب)، وكانت (ب) أكبر من (ج)، إذن (أ) أكبر من (ج). وهكذا يمكن أن نصف ظاهرة التعدي الفكري إحدى العلاقات الموجودة في الترتيب المتسلسل والتي يكتشفها الأطفال في حوالي السابعة من عمرهم.

□ اشتمال الفئات: (Class Inclusion)

لقد أشرنا إلى هذا المفهوم من قبل عند الحديث عن التصنيف عند الأطفال في مرحلة ما قبل العمليات. إن تطور هذا المفهوم علامة هامة ومميزة من علامات بداية مرحلة العمليات المحسوسة، فيها يبدأ الطفل في فهم العلاقات بين فئات الموضوعات، كما يفهم أن فئات معينة يمكن أن تتضمن في فئات أخرى، فالقطة مثلاً قطة وحيوان في نفس الوقت وأنه توجد حيوانات أكثر من القطط. وحين يسيطر الطفل على هذا المفهوم فإنه يكون قد وصل إلى مستوى هام في عملية التجريد (Abstactiong) الذي يجعل أنواعاً جديدة من الاستدلال ممكنة بالنسبة له.

رابعاً ـ مرحلة العمليات الصورية أو الشكلية: (Formal Operation)

وهي بداية التفكير المنطقي عند الطفل التي تتكون عادة في مرحلة المراهقة. فالمراهق يمكنه التعامل بنجاح مع عالم المجردات والقضايا المنطقية، ولا يقتصر تعامله مع عالم المحسوسات كما كان في المرحلة السابقة.

إن مستوى العمليات المحسوسة، ليس هو نهاية المطاف، في النمو العقلي من وجهة نظر بياجيه، بل على العكس يوجد تحول هام في تفكير الأطفال عند عمر ١١ أو١٢ سنة، أو عند بداية البلوغ الجنسي تقريباً. ويسمي بياجيه هذه المرحلة الجديدة بمرحلة العمليات الصورية، ليميزها عن مرحلة العمليات المحسوسة القيام بعمليات عقلية معقدة لكنها فقط مرتبطة بخبرات قد عاشها أو موضوعات قد رآها من قبل. إن هذا الطفل غير قادر على الحركة العقلية خلف ما هو ملحوظ، أي أنه لا يستطيع أن يتحرك من الواقع إلى الممكن.

وتعتبر مرحلة العمليات الصورية هي نهاية المطاف في النمو العقلي عند الأطفال وفقاً لنظرية بياجيه ـ وهي بمثابة تتويج لهذا النمو الذي يصله الأطفال في سن ١٢ سنة تقريباً.

والتفكير الصوري هو في أساسه تفكير افتراضي قياسي. والقياس لا يقوم هنا مباشرة على الحقائق الواقعية، بل على قضايا تقوم على فروض، فهو يضع المعطيات من حيث هي معطيات بسيطة مستقلة عن حقائقها الموجودة في الواقع.

فالتفكير الصوري أو الشكلي هو تفكير يستند إلى قضايا. فإذا كان طفل مرحلة العمليات المحسوسة يعتمد على المعرفة المنتظمة بالأشياء والأحداث من حيث هي كذلك، فإن طفل هذه المرحلة يقوم أيضاً بهذه العمليات ويضيف إليها بعداً آخر يجعل تفكيره شكلياً أو صورياً أكثر منه محسوساً، فهو يأخذ نتائج هذه العمليات المحسوسة. ويضعها في صورة قضايا، ثم يقوم بعمليات من الروابط المنطقية (الإضافة ـ الاشتمال ـ الفصل ـ الجمع . . إلخ).

وقد أوضح موشر (Mosher) وهورنسبي (Hornsby) الفرق بين الطفل في المرحلتين في دراستهما لهذا الموضوع تلك التي نشرت سنة (١٩٦٦)، وكانت دراستهما عبارة عن تجربة في إشراك الأطفال في لعبة مكونة من عشرين سؤالاً، وقد استعمل الأطفال في الجزء الأول من التجربة ٤٢ صورة لحيوانات أو أناس أو لعب أو آلات. . إلخ، وقد أخبر كل طفل بأن المجرب يفكر في إحدى هذه الصور. . والمطلوب هو محاولة تحديد هذه الصورة عن طريق أسئلة يمكن إجابتها بنعم أو لا فقط. وهذه اللعبة مشهورة وربما اشترك فيها الكثيرون منكم من قبل. . وتوجد طرق كثيرة ومختلفة للوصول إلى الصورة المطلوبة. إحدى هذه الطرق هو وضع الصور كلها في صف واحد واستعرضها واحدة بعد الأخرى أمام المجرب والسؤال أمام كل صورة عما إذا كانت هذه هي الصورة المطلوبة أم لا، حتى تتصادف الصورة المطلوبة.

كما توجد طريقة أخرى للوصول إلى الصورة المطلوبة وهي تصنيف الصور إلى مجموعات أو فئات، قد تكون حسب الموضوع أو الشكل. فيمكنك أن تسأل هل هي لعبة

وإذا كانت الإجابة بنعم ـ ويوجد لونان في صور اللعب أحدهما الأحمر والآخر الأبيض فنسأل هل هي لعبة حمراء..؟ أما إذا كانت الإجابة بلا، أي ليست لعبة فتنتقل إلى مجموعة أخرى من التصنيف، وهكذا، فإن طفل السادسة من عمره، حيث أنه ليس لديه القدرة على التصنيف الهرمي، لا يسأل هذا النوع من الأسئلة السابقة. بل يلجأ إلى الطريقة الأولى التي يمر فيها بالصور جميعها واحدة بعد الأخرى، حتى يقع بالصدفة على الصورة المطلوبة.

أما طفل الثامنة من عمره فإنه يسلك بطريقة مختلفة تماماً عن طفل السادسة، فهو يحاول تصنيف المجال، خلال مجموعة من الأسئلة كما فعل طفل الحادية عشرة من عمره.

ولقد استخدم الباحثان ـ في الجزء الثاني من التجربة ـ قصة وذلك لجعل المشكلة أكثر صعوبة، وقد أخبر الأطفال أن رجلاً كان يسوق سيارته في الطريق، وأن السيارة قد انحدرت عن الطريق، والمطلوب من الأطفال معرفة تفاصيل، ما قد يحدث للدخول في هذه المشكلة بطريقة منظمة، على الطفل أن يتصور كل الأسباب الممكنة لمثل هذه الحادثة لم ينظم هذه التصورات أو التوقعات إلى مجموعات مثل حالة الطقس، مرض السائق، خلل السيارة.. إلخ، إنها تماماً هي القدرة على التخيل، وتنظيم الامكانات غير المرئية، والتي لا تخضع للخبرة، وهذا ما يملكه طفل مرحلة العمليات المحسوسة، الذي لا يستطيع إلا التخمين في مثل هذه المواقف. أما طفل مرحلة التفكير الصوري فإنه يبدأ في التفكير في كل الممكنات وينظمها في مجموعات منسقة فيسأل مثلاً هل للحادثة أية علاقة بحالة الجو؟ هل تعود الحادثة لحالة السائق؟ وهكذا.. (Mosher & Hornsby, 1966).

وما يميز تفكير الأطفال أيضاً في انتقالهم من مرحلة العمليات المحسوسة ـ إلى مرحلة العمليات الصورية هو انتقالهم من منطق الاستقراء (Inductive) إلى منطق الاستنباط (Deduction) أن طفل مرحلة العمليات المحسوسة يستطيع أن يتحرك من الخاص إلى العام أي أنه يستطيع أن يصل إلى المبدأ العام بناء على الخبرات المفردة، لكن في مرحلة العمليات الصورية، يستطيع الطفل أن يتحرك من العام إلى الخاص. كما يستطيع طفل الحادية عشرة من عمره أن يفهم العلاقة إذا كان.. فإن مثل ما نقول إذا كان كل الناس متساويين إذن أنا وأنت متساويان ومن الملاحظ أن كثيراً من المنطق العلمي استنباطي في طبيعته حين يبدأ بنظرية ويفترض أنه إذا كانت هذه النظرية صحيحة إذن فإني أستطيع أن أشاهد كذا وكذا.

وينبغي أن نلاحظ عند الحديث عن مرحلة العمليات الصورية، أن هذه المرحلة لا يصل إليها كل الأطفال، وهذا يختلف عن المرحلة السابقة التي تلاحظ بوضوح في جميع الثقافات، إن نسبة ما يصل إليها من أطفال المجتمع الأميركي هي بين نصف إلى ثلثين فقط من نسبة السكان وتكون هذه النسبة أقل من المجتمعات الأقل تحضراً (Bee, 1978). ولكن السؤال الهام لماذا لا يصل بعض الأطفال إلى هذه المرحلة؟ إن الإجابة عن هذا التساؤل،

تكمن في أن مرحلة العمليات الصورية، مثل غيرها من المراحل السابقة يصل إليها الطفل عندما ينشأ في بيئة مليئة بالمثيرات والخبرات، التي تساعده على اكتساب هذا النمط من التفكير، فإذا نشأ الطفل في بيئة تكون فيها العمليات المحسوسة كافية فلا حاجة إطلاقاً لمنطق أكثر تقدماً مثل منطق التفكير الصوري.

نقد نظرية بياجيه

في معظم مناقشاتنا السابقة اعتمدنا على نظرية بياجيه، في وصف النمو المعرفي عند الأطفال، وذلك لأن هذه النظرية كان وما يزال لها أكبر تأثير في هذا المجال، كما أن كثيراً مما قاله بياجيه قد خضع للبحث والدراسة، على أيدي كثير من الباحثين، على مستوى العالم. ولكن لا أحب أن أترك القارىء بانطباع بأنه لا توجد صعوبات أو تحديات لآراء بياجيه، أو أن الطريق أمامه كان مفروشاً بالورود.

وفي الحقيقة يوجد كثير من المناقشات النظرية، خاصة فيما يتعلق بمقدمات بياجيه الأساسية، وكذلك بالنسبة لوصف المراحل الخاصة في النظرية. ولا يتسع المقام هنا لسرد كل هذه المناقشات لكني أحب أن أشير باختصار إلى قليل من هذه المناقشات لكني أحب أن أشير باختصار إلى قليل من هذه الصعوبات.

يرى سيد غنيم (١٩٧٤) أننا عند تقييم نظرية بياجيه في النمو المعرفي يجب أن ننظر إلى ناحيتين هامتين:

(أ) المادة التجريبية الكثيرة التي قام بجمعها هو وتلاميذه العديدون عن مظاهر النمو المختلفة للجانب المعرفي عند الأطفال، أثناء عمله بمعهد جان جاك روسو (ما هو معروف الآن بمعهد التربية بجنيف).

(ب) نظريات بياجيه لتفسير هذه المادة التجريبية التي قام بجمعها مع ملاحظة التغيرات التي أدخلها على نظرياته مع بداية الأربعينات.

أولاً ـ فيما يتعلق بالدراسات التجريبية:

١ ـ لم يراع بياجيه الضبط التجريبي الدقيق في دراساته التي قام بها. وإنما كان معظمها ملاحظات قام هو بنفسه بها. صحيح أنه كان يحاول أحياناً إدخال بعض التغيرات التجريبية ويلاحظ أثر ذلك على سلوك الطفل، لكن ليس بالصورة الدقيقة التي تستلزم استخدام مجموعات تجريبية ومجموعات ضابطة.. إلخ، ورغم ذلك فقد كانت ملاحظاته دقيقة جداً لدرجة تدعو للإعجاب.

٢ ـ لم يذكر بياجيه كل التقارير الكاملة عن أبحاثه ودراساته، فكثير من أعماله لم يطبع، وإنما الذي طبع هو مجرد نماذج من أقوال الأطفال، وتقارير توضح سلوك الطفل واستجاباته.

ولعل هذا ما دعا كثيراً من علماء نفس النمو خاصة في أميركا أمثال برونر (Bruner) وفلافل (Flavell) وإلكند (Elkind) وغيرهم إلى تكرار هذه الدراسات والملاحظات والتجارب مرة أخرى للتحقق من صدق هذه النتائج ومدى عموميتها في مجتمعات أخرى.

إن هذه الانتقادات المنهجية لا تقلل من قيمة العمل التجريبـي (Empirical) الضخم الذي قام به بياجيه. فقد قام بالكثير من التجارب الرائدة، والمبتكرة والتي لم يسبقه إليها أحد، ووصل إلى أفكار ونتائج أثارت اهتمام علماء النفس في العالم كله. صحيح أن بعض أفكاره لقيت معارضة شديدة في البداية لكنها عادت في نهاية الخمسينات من هذا القرن إلى القبول والإعجاب والمتابعة (سيد غنيم ١٩٧٤).

كما يمكن النظر أيضاً إلى بحوث بياجيه التجريبية التي قام بها في بداية اهتمامه بدراسة تفكير الأطفال على أنها بحوث كشفية تهدف إلى فهم تفكير الطفل أكثر من اهتمامها إلى اختبار فروض معينة. ومن المعروف أنه في البحوث الكشفية يتلمس الباحث خطاه أول الأمر، حتى ينتهي به الأمر إلى وضع مجموعة من الفروض التي تكون هي بالتالي موضع دراسات تجريبية دقيقة فيما بعد.

وإذا كان ذلك كذلك واعتبرنا دراسات بياجيه المبكرة دراسات كشفية أكثر من كونها تجريبية فإن كثيراً من أوجه النقد المنهجية تصبح قليلة الأهمية..

ثانياً ـ فيما يتعلق بنظرية بياجيه:

١ ـ لا ينمو كل الأطفال بنفس المعدل، كما أن بياجيه لم يقل الكثير عن أسباب الفروق الفردية في معدلات النمو. أما بالنسبة لعلماء النفس الأميركيين فيعتبر هذا هو السؤال الجوهري. لهذا السبب لم يرض البعض بالنظرية حيث أنها تقدم القليل في هذا المجال.

٢ ـ الأطفال الذين ينتمون إلى مرحلة معينة، لا يعبرون عن انتمائهم إلى هذه المرحلة في كل المواقف، أو في مواجهة كل المشكلات أو المطالب، ويبدو أن نظرية بياجيه تقترح أن الطفل يجب أن يكون متسقاً (Consistent) في طريقته لمواجهة المشكلات المختلفة في المرحلة العمرية الواحدة. فأحياناً ما يسلك الطفل بمستويات مختلفة في مواقف مختلفة، خاصة في السنوات المبكرة من مرحلة ما قبل العمليات، إننا ما زلنا نحتاج إلى المزيد من سلوك الأطفال بصفة عامة في فترات مختلفة من نموهم حتى يمكننا مراجعة وتنقيح النظرية.

٣ ــ يبدو واضحاً أن بعض الأعمار التي اقترحها بياجيه، خاطئة أو ليست دقيقة، فهو قد حدد مدى كبير وواسع لكل مرحلة من المراحل لأنه لم يقترح أبداً أن كل الأطفال يصلون إلى هذه المراحل في نفس الوقت. ويوجد الآن كثير من الدراسات الحديثة التي ترى أن تحديد بياجيه للأعمار المختلفة لم يكن دقيقاً بل كان أكبر مما يجب، وقد وجد الباحثون في الوقت الحاضر، أطفالاً أصغر من تلك الأعمار، ولديهم القدرة على تحقيق الإنجازات المعرفية المعقدة. إن البحث في موضوع التمركز حول الذات (Ego Centrism) يعتبر مثالاً لهذا (راجع هذا الجزء الخاص بفكرة التمركز حول الذات في مرحلة ما قبل العمليات). ومن ناحية أخرى أيضاً تعتبر تحديد بياجيه للمرحلة العمرية في مرحلة التفكير الصوري (Formal Operation) على أساس ١١ أو ١٢ سنة، غير دقيق، بل أيضاً مبالغاً فيه وإن كثيراً من أطفال المجتمع الأميركي لم يوضحوا أية علامة أو صورة من صور التفكير الصوري في هذا العمر بالذات. ولعلنا أحوج ما نكون لتحديد هذا المستوى العمري في البيئة المصرية أيضاً.

□ □ □

المراجع

أولاً ــ المراجع العربية:

(١) سيد أحمد عثمان وفؤاد عبداللطيف أبو حطب: التفكير: دراسات نفسية، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية ١٩٧٨.

(٢) سيد محمد غنيم، النمو العقلي عند الطفل في نظرية بياجيه. حوليات كلية الآداب، جامعة عين شمس، المجلد ١٣، ١٤ لعام ١٩٧٤.

(٣) جان بياجيه، ميلاد الذكاء عند الطفل. ترجمة محمود قاسم مراجعة محمد محمد القصاص. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، بدون تاريخ.

ثانياً ــ المراجع الأجنبية:

(1) Bee, H. *The Developing Child.* New York. Harper & Row, Publishers, Inc. 1978.

(2) Broke, H. Piaget's mountains revisited: Changes in the egocentric landscape. *Developmental psychology*, 1975, 11, 240-243.

(3) Bruner, J.S., Olver, R.R. & Greenfield, P.M. (Eds.) *Studies in cognitive growth.* New York: Wiley, 1966.

(4) Denny, N.W., «Free Classification in preschool, children» *Child Development.* 1972, 43, 1161-1170.

(5) Flavell, J.H. *The Developmental psychology of Jean Piaget.* Princeton, N.J.: Van Nostrand, 1963.

(6) Gaudia, G. Race, «Social Class, and age of achievement of Conservation of Piaget's tasks», *Developmental Psychology*; 1972, 6, 158-167.
(7) Ginsburg, H. & Opper, S. *Piaget's theory of intellectuall development*. Englewood Cliffs, N.J.: Prentice-Hall, 1969.
(8) Inhelder, B. and J. Piaget, *The Growth of Logical Thinking from childhood to adolescence*. New York: Basic Books, 1958.
(9) Mosher, F.A. & Hornsby, J.R. «On Asking Questions» in J.S. Bruner, R.R. Olver, & P.M. Greenfield (Eds.) *Studies in Cognitive Growth*. New York: Wiley, 1966.
(10) Piaget, J. *Judgement and Reasoning in the child*. New York. Humanities press, 1947.
(11) Piaget, J. *The Psychology of Intelligence*. New York: Harcourt, Brace, 1950.
(12) Piaget, J. *The Origins on Intelligence in children*. New York: International Universities press, 1952.
(13) Piaget's theory in P.H. Mussen, (Ed.) *Carmichael's manual of child Psychology*. New York: Wiley, 1970, pp. 703-732.
(14) Piaget J. & inhelder, B. *The Psychology of the child*. New York: Basic Bokks, 1969.
(15) Stevenson, H.W. *Children's Learning*. New York: Appletion, 1972.
(16) Tanner, J.M., Inhedler B. (Eds.) *Dimensions on child development*. vol. 1. London: Tavistock publication Ltd., 1956.
(17) Wadsworth, B.J. *Piaget's theory of Cognitive development*. New York: Mckay, 1971.
(18) Wadsworth, B.J. *Piaget for the classoroom teacher*. New York: Longman Inc., 1978.



تصدر عن جامعة الكويت

رئيس التحرير
الدكتور عبد الله العثيم

صدر العدد الأول في كانون ثاني (يناير) ١٩٧٥
تصل أعدادها إلى أيدي نحو ١٢٥,٠٠٠ قارىء

يحتوي كل عدد على حوالي ٢٥٠ صفحة من القطع الكبير تشتمل على:

- مجموعة من الأبحاث تعالج الشئون المختلفة للمنطقة بأقلام عدد من كبار الكتاب المتخصصين في هذه الشئون.
- عدد من المراجعات لطائفة من أهم الكتب التي تبحث في المناحي المختلفة للمنطقة.
- أبواب ثابتة: تقارير ـ يوميات ـ بيبليوجرافيا.
- ملخصات للأبحاث باللغة الانجليزية.

ثمن العدد: ٤٠٠ فلس كويتي أو ما يعادلها في الخارج.

الاشتراكات: للأفراد سنوياً ديناران كويتيان في الكويت. ١٥ دولاراً أمريكياً في الخارج (بالبريد الجوي).

للشركات والمؤسسات والدوائر الرسمية: ١٢ ديناراً كويتياً في الكويت، ٤٠ دولاراً أمريكياً في الخارج (بالبريد الجوي).

طلب اشتراك لعام ١٩٨

أرجو اعتماد اشتراكي في (....................) نسخة لعام ١٩٨

الاسم: ....

العنوان الكامل: ....

....

مرفق شيك أرجو إرسال القائمة للتسديد

التاريخ .... التوقيع ....

العنوان: جامعة الكويت، كلية الآداب والتربية، الشويخ، دولة الكويت
ص. ب: ١٧٠٧٣ الخالدية
الهاتف: ٨١٦٨٠٧ ٨١٦٧٩٩ ٨١٦٨٢٤

جميع المراسلات توجه بإسم رئيس التحرير

مجلة العلوم الاجتماعية ـ المجلد ١٣ ـ العدد ٣ ـ خريف ١٩٨٥ (الصفحات من ٤١ إلى ٧٠)

مفهوم
التخلف السياسي في العالم الثالث(*)

فايز بكتاش
وزارة الخارجية ـ مصر

نشأة فكرة التخلف السياسي

اعتدنا على اعتبار التخلف ظاهرة اقتصادية، وتقسيم بلاد العالم إلى «بلاد متقدمة»، و«بلاد متخلفة» إنما هو تقسيم قائم على أساس اقتصادي، وفعلاً فإن مفهوم التخلف (Under-development Sous-development) إنما هو بالأصل مفهوم اقتصادي مضماره علم الاقتصاد وتتعلق معاييره بالمتغيرات الاقتصادية.

ومع ذلك ظهرت فكرة التخلف السياسي وكثر الحديث عن «التنمية السياسية» قياساً على التنمية الاقتصادية، وأصبح من المسلم به أن البلاد التي تعاني من التخلف السياسي هي نفس البلاد التي تشكو من التخلف الاقتصادي، فبلاد إفريقيا مثلاً (وكذلك بلدان أمريكا الجنوبية والوسطى وآسيا والأوقيانوسيا غير المتقدمة) بلاداً متخلفة من الزاويتين الاقتصادية والسياسية.

ولكي يبدو الارتباط بين الناحيتين الاقتصادية والسياسية مقبولاً ومنطقياً، ينبغي أولاً، التسليم بأن للاقتصاد تأثيراً يعتد به على السياسة، أو على الأقل أن هناك تلازماً أو تواكباً عضوياً بينهما.

ومن المفارقات التي تحدث في العلوم الاجتماعية أن كلمة «التخلف السياسي» ومدلولها لم يصلنا على يد التيار الماركسي، الذي اشتهر بتشديده على أهمية الاقتصاد وتأثيره على الجوانب الأخرى للحياة الاجتماعية، ولكن من مدرسة أميركية معاصرة سميت بالمدرسة التنموية (Developmentalism) والتي كان من بواعث إنشائها ورواجها التصدي للماركسية

ومحاربتها في المجال المعرفي (الابستمولوجي) فهي صاحبة ذلك المنظور الذي يجعل من مستوى التنمية (Development) معياراً للتقدم أو للتخلف السياسي، ولكنها عندما تربط بين العاملين الاقتصادي والسياسي تفعله على نحو مغاير تماماً للطريقة الماركسية، نظراً لاغفالها لموضوع التركيب الطبقي في الحالة الثباتية، وللصراع الطبقي في الحالة الحركية، الأمر الذي يلفظ خارج إطار التحليل كل ما يتعلق بنوعية العلاقات الإنتاجية، أي بالناحية الكيفية للتطور مع الاقتصار على درجة نمو القوى الإنتاجية وحدها، أي على الناحية الكمية، فقط، جاعلاً التنمية مرادفاً للنمو (Growth-Croissance)، فلنستمع إلى أحد كبار المؤلفين التنمويين «والت ويتمان روستو» ـ (Walt Whitman Rostow)، عندما يعرض الهدف من نهجه في هذه الكلمات: «تأسيس التواكب بين القوى الاقتصادية والقوى الاجتماعية والسياسية (...) وإجراء التحليل لمراحل النمو على نحو يقدم تفسيراً بمقدوره أن يحل محل النظرية الماركسية للتاريخ الحديث».

فالهدف عند روستو هو تقديم «بيان غير شيوعي» للعالم، وهو العنوان الثانوي لكتابه الشهير: «مراحل النمو الاقتصادي».

ومن الطريف، حقاً، أن نلاحظ كيف أن هذا النهج قد هول من أهمية العامل الاقتصادي، لدرجة جعلته يزايد على أكثر الماركسين مبالغة في تبني فكرة الحتمية الاقتصادية نزولاً على منطق نزعة اقتصادية مغالية واستيراد نفس المصطلحات الاقتصادية مثل «التنمية» و «التقدم» و «التخلف» و «التوزيع» و «أشياء ذات قيمة»... الخ من المفردات، لدليل على طغيان هذه النزعة في قطاع هام من علم السياسة الغربي، اليوم.

إن تسليم علماء السياسة الغربيين «بالتواكب» أو «بالتلازم» بين السياسة والاقتصاد[٢] لم يكن عفوياً أو طواعية، وهو التسليم الذي سمح بإنتاج فكرة التخلف السياسي، وإنما جاء ضرورة تعبيراً عن جملة ظروف تاريخية وفكرية.

ونقصد بالظروف التاريخية ذلك الاتجاه طويل الأمد لانتصار الهيمنة التي كانت تمارسها الدول الأوروبية الرأسمالية المتقدمة، بشكل تدريجي، ثم بشكل سريع، منذ نهاية الحرب العالمية الثانية، ودخول المجتمعات غير الأوروبية، من أمريكية جنوبية ووسطى، وآسيوية، وأفريقية، ساحة التاريخ، بعد قرون طويلة من الاختفاء والانزواء.

أما الظروف الفكرية، فهي تلك التي لازمت هذا التطور العام على المستوى الفكري، من حيث طرائق الطرح وقضايا البحث وأدوات التأصيل، وقد تمثلت في جزء منها في الفكر الماركسي الرافض لنمط الإنتاج الرأسمالي، الذي عرفته أوروبا الغربية قبل غيرها والذي انتشر في أجزاء أخرى من العالم، وكذلك في تجديد الفكر البورجوازي المرتبط بهذا النمط،

وتطويعه، بما يتلاءم ومراحل تطوره المتلاحقة، مما أفرز عدداً من المدارس منها المدرسة التنموية. وكان من نتيجة التجديد والتطويع أن هذا الفكر التقى، صدفة بالفكر الماركسي، في عدد من المسلمات، وإن أعطى كل منها لها معنى مختلفاً[3]. ومن هذه المسلمات، التي فتحت حقلاً معرفياً جديداً، نبتت وترعرعت فيه فكرة «التخلف السياسي»، نذكر اثنتان:

أولاهما: مبدأ الكلية الاجتماعية[4]: والمقصود به أن معرفة كنه الظاهرة السياسية لم يقتض، بعد، أخذها على حده، وإنما وضعها في سياق الظواهر الاجتماعية الأخرى المحيطة بها، باعتبار أن المجتمع إنما هو كلية اجتماعية (Totalite Sociale)، مركبة ومدرجة، تتكون من العديد من المجالات أو المستويات المتميزة (الاقتصادي والسياسي والثقافي. . .)، فلقد استقر الاعتقاد، الآن، بصفة عامة، سواء في إطار الطرح الماركسي أم في الطرح اللاماركسي عامة، على أن تناول الظاهرة السياسية تلزم الإحاطة بها في تعاملها المستمر بكل جوانب البيئة غير السياسية المحيطة بها (Environment).

ومن هنا تخلى علم السياسة عن الصبغة الحقوقية والتاريخية والنفسية، ليتبنى، من حيث طبيعته المعرفية، طابع علم الاجتماع، لدرجة أن كلمتي «علم السياسة» و «علم الاجتماع السياسي» صارتا مترادفتين[5]، فموضوع الدراسة هو المجتمع في جانبه السياسي، الذي لا يمكن فصله عن جوانبه الأخرى، نلمس هنا كيف يعكس التطور المعرفي التطور التاريخي العام، فلقد كان بإمكان النظرة الحقوقية المفرطة أن تسيطر، طالما كانت المجتمعات التي يفحصها الباحثون هي المجتمعات الأوروبية وحدها، أي مجتمعات متشابهة، متقاربة، متجانسة، إلى حد كبير، من حيث درجة نمو قواها الإنتاجية، وطبيعة علاقاتها الإنتاجية ونوعية بنائها الثقافي، الأمر الذي لم يعد ممكناً عندما مد الباحث العلمي بصره إلى كافة المجتمعات غير الأوروبية، التي بزغت وهي جد مختلفة عن مجتمعات أوروبا من جميع النواحي، وعندئذ صعب على الباحث تجاهل التفاوت الشديد والاختلاف البين بين هذه المجتمعات من حيث بيئتها غير السياسية المحيطة لواقعها السياسي، ويتقبل الجميع، الآن انه لا يمكن فهم السياسة في أوغندا أو في مصر دون الإلمام بسمات المجتمع الأوغندي أو المصري، فالمجال السياسي جزء من كل اشمل، هو المجتمع بكافة مجالاته.

وللأرقام قوة إيحائية يصعب مقاومتها، ويكفي أن نذكر كيف أنه في عام ١٩٧٩ ــ العام الذي جعلته الأمم المتحدة «عاماً دولياً للطفولة» ــ لقى فيه ١٢ مليون طفل حتفهم في العالم الثالث، من الجوع وسوء التغذية، وإن عدد الذين يعيشون في ظروف ما تسميه لغة الأمم المتحدة «بالفقر المطلق» قد بلغ، حينئذ ٧٨٠ مليون نسمة، وإن الذين يتعرضون للجوع بصفة دائمة وصل عددهم لـ ٤٥٠ مليون نسمة، وفي هذه الصورة القاتمة تحتل افريقيا مكان الصدارة، من حيث نصيبها من البؤس والمعاناة ضمن القارات الثلاث. فلم تتجاوز

مساهمتها، عام ١٩٧٤، ٢,٧ ٪ من الناتج الإجمالي العالمي، أي ما يوازي ١٤٧ مليار دولاراً أميركياً، مما يجعل متوسط الدخل الفردي فيها أكثر الدخول انخفاضاً، ضمن قارات العالم: ٣٦٥ دولار، بينما هو ٦١٢٥ دولاراً في أميركا الشمالية، و ٣١٨٠ دولاراً في أوروبا الغربية، وهو رقم يفوق المتوسط الفعلي بكثير لأغلبية سكان القارة الأفريقية، نظراً لسوء توزيع الدخل القومي، فلا غرو إذا ضمت افريقيا أكبر عدد من الدول التي توصف «بالأقل تقدماً» (Least Developed Countries) أي ٢١ دولة من واقع ٣١ دولة، وهي بلاد يقل الدخل الفردي السنوي فيها عن ٢٠٠ دولار، كما أنها أكثر القارات انخفاضاً، من حيث متوسط العمر (٤٢ سنة)، وأكثرها ارتفاعاً من حيث معدل الوفيات (١٣٧ لكل ١٠٠٠ نسمة)، ومن أكثرها قلة من حيث الكثافة السكانية (١٣ نسمة للكيلو متر مربع، و ٢٧ في أوروبا). وهذه كلها معطيات من المحال تجاهلها وتناسيها عند التعرض لمشاكلها السياسية[٦].

أما المبدأ الثاني: **فهو مبدأ التعدد السببي** ــ (Multiplicité Causale): في الواقع أن هذا المبدأ يكرر في الحالة الحركية (الديناميكية) ما يعنيه المبدأ السابق في حالة الثبات (الاستاتيكية)، فكما استقر التصور بأن المجتمع هو تركيب لمجالات متعددة، فكذلك رسخت الفكرة أن تطور هذا المجتمع وحركته ينتج عن إيقاعات هذه المجالات المختلفة، وهو تصور مركب للزمن الاجتماعي، ينطوي على أكثر من عامل محدد، يناقض النظرة الجبرية أو الحتمية التي تفسر الحركية الاجتماعية، أي التاريخ، بمفعول عامل واحد فقط، اقتصادياً كان أم سياسياً أم ثقافياً.

والأخذ بالتعدد السببي خليق، برفض تجاهل تأثير العامل الاقتصادي على السياسة. والدور المقدر لهذا العامل قد يقل أو يزيد ويتراوح، وإنما لا يمكن أن ينتفي فبعض التنمويين وغيرهم من الكتاب الغربيين يأخذون ــ ولو ضمنياً ــ بفكرة تساوي الأدوار بين العوامل، وبعضهم يلتقون مع الخط الأصيل الماركسي، كما أبرزته المدرسة الالتوسيرية الفرنسية، في منح أوزان مختلفة لهذه العوامل، حسب طبيعة كل عامل، فيرون أن العامل الاقتصادي هو عامل أساسي، أو المحدد بالدرجة الأخيرة، باعتبار أن الاقتصاد يوفر الأساس اللازم للحياة، في حد ذاتها، في حين أن العامل السياسي قد يكون عاملاً رئيسياً، دون أن يكون عاملاً أساسياً، حيث تنصرف السياسة إلى تدبير وتنظيم الحياة الاجتماعية وليس لتوفير إمكانية وجودها[٨]، وبهذا الشكل فالوضع المعترف به للمجال السياسي هو وضع الاستقلال الذاتي، أو الاستقلال النسبي، وليس المطلق، أو كما يقول عالم السياسة التنموي الفرنسي (روجيه جيرار شفراتزنبرج ــ Roger Gerard Swartzenberg).

ويظل مستوى التنمية هو العامل المسيطر، وإن لم يكن الوحيد، العامل الذي يشكل، بصفة عامة، المجتمع السياسي. وإذا لم يحدد هو الوجه السياسي للمجتمع على نحو حتمي، إلا أنه يكفيه ــ إلى حد كبير أن مستوى التنمية يحدد الهامش أو الاطار الذي تتحرك بداخله

الظاهرة السياسية بتميزها وخصوصيتها. . . في كلمة واحدة، إن مستوى التنمية يرسم حدود الاستقلال الذاتي للسياسة، فلا يمكن تصور الظاهرة السياسية وقد توفر لها الاستقلال بمعناه المطلق»[9].

لقد أفضى الطرح التنموي إلى تصنيفات جديدة للنظم وللأنساق السياسية، على أساس معيار مستوى التنمية، «فوالت روستو» يرسم صورة عامة لمراحل النمو السياسي التي تلازم مراحل النمو الاقتصادي، كما يتصورها، واضعاً البلاد الأفريقية في مرحلتي «المجتمع التقليدي»، حيث تتسم السياسة بسمات «عصر ما قبل نيوتن» و «مرحلة الشروط السابقة للانطلاق». أما موريس ديفرجيه (Maurice Duvereger) فيميز بين الأنساق السياسية التي لا يعتريها النمو والأنساق التي يمسها النمو مقسمًا هذه الأخيرة بين «انساق متقدمة»، و «انساق متخلفة» فبينما يوزع كل من «الموند» ــ (Almond)، و «باويل» ــ (Powel) الأنساق السياسية بين «بدائية»، و «تقليدية»، و «حديثة»[10].

مدلول التخلف السياسي

□ نظرة وصفية:

ولكن ماذا عن مدلول التخلف السياسي؟ إن التخلف السياسي يتجسد، واقعياً وتاريخياً، في صورة نسق سياسي ذي خصوصية معينة، هو النسق السياسي المتخلف، كما يتضح من تصنيفات التنمويين. وخصائص النسق المتخلف ترسم لنا ملامح التخلف السياسي، كما تبدو في فكر المدرسة التنموية، وفيما يلي أهم هذه الملامح[11].

١ ــ **المزج البنياني والخلط الوظيفي**: في حين يتصف النسق السياسي في البلد المتقدم بالتمايز البنياني، والتخصص الوظيفي، حيث يوجد العديد من الأجهزة المتنوعة، مثل المجالس التشريعية والهيئات التنفيذية والمؤسسات القضائية والأحزاب السياسية والنقابات وجماعات الضغط، بكل ما تتضمنه هذه الأجهزة من أدوار متخصصة للأفراد العاملين فيها، يتميز النسق المتخلف بقلة الأجهزة، وتمركز السلطة، وممارستها من خلال جهاز واحد، وبغيبة التخصص، عندما يكون صانع القرار هو المشرع والقاضي والمنفذ والكاهن الأكبر. . . فالنسق السياسي الأفريقي، إذن، لا يعرف، ومهما كانت واجهاته مزخرفة دستورياً، حقيقة التمايز والتخصص. فهو نسق شخصي الطابع، وغير قائم على مؤسسات متخصصة، كما هو الوضع مع النسق المتقدم.

٢ ــ **التباعد الشديد بين الحاكمين والمحكومين**: من سمات النسق السياسي المتخلف التفاوت الشاسع بين الذين يمسكون بزمام الأمور السياسية والذين يطيعون الأوامر، فهو لا يعرف الاتجاه نحو المساواة كما هو شأن النسق السياسي المتقدم، القائم على

مشاركة الجميع في السياسة أو إدخالهم في دائرة الجماعة السياسية وعدم اقتصارها على قلة بحيث يصبح الأفراد مواطنين لا رعايا.

٣ ــ **التخصيص المسبق للأدوار الاجتماعية**: يتضح مما سبق أن طريقة توزيع الأفراد على الأدوار الاجتماعية المختلفة، في النسق المتخلف، تتم بالتخصيص المسبق بحكم النشأة (المولد أو علاقات القرابة) أو الجاه والثروة، بينما يتم التعيين في المناصب والمواقع في النسق المتقدم على أساس الاستحقاق، نظراً للكفاءة والمقدرة والتأهيل، فالوضع الاجتماعي «مكتسب» بالإنجاز الفعلي (Achieved Status) وليس «مخصصاً» سلفاً ــ (Ascribed) بحسب كلمات «رالف لنتون» ــ (Ralf Linton).

٤ ــ **سيادة «ثقافة الخضوع»**: وهو مصطلح يأتي لنا، هذه المرة، من «جابرييل الموند» و «بينجهام باويل»، وهو يشير إلى نوع معين من الثقافة السياسية، يتميز به النسق السياسي المتخلف، ويقابله نوع آخر هي «ثقافة المشاركة» الخاص بالنسق المتقدم حيث يسود القانون الذي يتصدر كافة الضوابط الاجتماعية الأخرى والذي ــ الكل أمامه ــ سواء، ولذلك يقال أن للنسق المتقدم طابع عام (Universal) عمومية القواعد القانونية التجريدية في حين أن النسق المتخلف خصوصي الطابع.

٥ ــ **النفسية الانفعالية واللاعقلانية**: يتميز السلوك السياسي لأفراد الجماعة السياسية المتخلفة بغلبة الانفعال والاعتبارات العقائدية (الإيديولوجية)، التي أساسها الاعتقاد في أشياء معينة، وليس الاقتناع بما يمكن إثباته عقلانياً ومنطقياً واختبارياً، هذا في الوقت الذي يتبع الأفراد في سلوكهم في النسق المتقدم قواعد التحليل والاختبار العياني (الأمبريقي).

٦ ــ **سيادة العنف**: نظراً لعجز الأفراد في النسق المتخلف عن الاحتكام إلى العقل والمحاجاة بالتي هي أحسن تنعدم فرص إجراء ما يسميه الكتاب الأمريكيون «بأسلوب المساومة ذات الطبيعة العملية».

(Pragmatic Bargaining Style) وهو الأسلوب المفضي للحلول الوسط المرضية لكافة الأطراف غير المتقيدة بمعتقدات مسبقة جامدة، وعليه فينشر، في هذا النسق المتخلف، العنف.

٧ ــ **ضآلة القدرات**: اهتم علماء السياسة الأمريكيين بالقدرات (Capabilities) التي يتزود بها النسق السياسي، وقد ميزوا بين قدرات مختلفة: بين قدرات استحداث وتطويع وتعبئة واحتفاظ وإبقاء، وهي قدرات تظهر، بصفة خاصة، عند تعامل النسق السياسي مع البيئة غير السياسية المحيطة به، ويتصف النسق المتخلف بضيق وضعف قدراته بصفة عامة على عكس النسق الحديث.

٨ ـ **أهمية العامل السياسي**: إن هذه البيئة غير السياسية، أي ظروف التخلف الاقتصادي والاجتماعي من شأنها أن تجلب معها أعباء جديدة على النسق السياسي المتخلف عامة عليه أن يضطلع بها، وهي بمثابة مهام إضافية تزيد عن تلك التقليدية التي يقوم بها النسق السياسي في البلاد المتقدمة، فالدولة في البلاد المتخلفة مطالبة بأن تقدم الخدمات الاجتماعية بإنشاء نظام تعليمي عام ومهني للصغار والكبار وأن تتصدى لمحو الأمية، وأن تقيم المرافق العامة وتديرها، من نقل ومواصلات ورعاية صحية، وعليها كذلك أن تضع نظاماً مالياً وضريبياً لحشد الموارد وأن تهتم بتدبير الاستثمارات اللازمة للتنمية، وتذهب أبعد من هذا وذاك، فتنشىء جهاز للتخطيط، وتلج مضمار الإنتاج وتقيم المصانع والمنشآت... وفضلاً عن هذا، تتولى الدولة دوراً عقائدياً هاماً، بصياغة العقائد السياسية، والترويج والدعوة لها، في محاولة لدمج التراث القديم مع القيم الحديثة، الباعثة على الفعالية والإنتاجية، بهدف تعبئة الجماهير من أجل التنمية، والدولة مطالبة كذلك بالقيام بدور رئيسي في التشييد القومي، وإرساء أسس الدولة المركزية، متجاوزة الدائرة الضيقة للجماعة السياسية، القائمة على أساس القرابة أو العائلة أو القبيلة.

وأخيراً ـ وليس آخراً ـ على الدولة أن تدافع عن السلامة الوطنية ضد الأطماع الخارجية المحدقة بها، وما أكثرها وأخطرها بالنسبة لدولة حديثة العهد بالاستقلال ناقصة القدرات ضعيفة الجانب.

ومن المفارقة اللافتة للنظر ما نلحظه من تعارض بين عظم المهام الملقاة على كاهل النسق السياسي المتخلف وضآلة القدرات المتوفرة له.

على أية حال، فإن تنوع وتعدد الوظائف التي تتولاها الدولة في البلدان المتخلفة تكشف عن محورية دورها، وبالتالي عن أهمية العامل السياسي، الذي يتقدم سواه، من حيث التأثير الاجتماعي.

* * *

ما تقدم خلاصة لكتابات التنمويين الأميركيين، ومن ساروا على نهجهم، وهم كثيرون، يمثلون التيار الغالب في علم السياسة اللاماركسي، والدراسات الغربية عن افريقيا غالباً ما تصطبغ بالصبغة التنموية[١٢].

وقد شاعت وراجت الأفكار التنموية عن النسق السياسي المتخلف، لدرجة أن صارت عند الكثيرين من قبيل البديهيات، ومنها، مثلاً، تمركز السلطات والاستبداد و«ثقافة الخضوع» و«الطابع العائلي للنظام السياسي» و«طغيان الانفعال والعنف»، وفي المقابل، وكصفات لصيقة بالنظام السياسي المتقدم أو الحديث، يشار إلى «سيادة القانون» و«دولة

المؤسسات» و«ثقافة المشاركة» و«الاحتكام لمقتضيات التفكير الوقائعي والاختياري» و«نهاية عصر الايديولوجيات». . . الخ.

وفي الواقع فإن كل ما سبق يعد مادة مفيدة للاقتراب الابتدائي من قضية الخصوصية السياسية لبلدان القارات الثلاث، التي عبرنا عنها إيجازاً، وعلى نحو غير دقيق «بالتخلف السياسي»، وتنحصر الفائدة في إبراز الفروق بين صنفين من الانساق السياسية. ولكنها فائدة وقتية، طالما ابتغينا تجاوز القشرة والتوغل العميق إلى المضمون، فالنهج التنموي قصير النفس، عاجز عن أن يحملنا إلى أبعد من مدى الملاحظة العيانية المباشرة. والوقائع ذات الطبيعة الاختبارية ضرورية بالطبع، وإنما بشرط ألا يتوقف عندها الباحث بوهم أنه بلغ نهاية مطافه، فهي مجرد علامات ومؤشرات لأشياء أخرى، لا تقع في مرمى الحواس والإدراك الحسي، وإنما يتم اكتشاف شكلها وبنائها الداخلي عن طريق التناول العلمي، استناداً إلى أدوات العلم الاجتماعي من المفاهيم (Concepts)، والمدركات (Catégories)، والمدلولات (Notions)، باعتبارها عناصر مكونة لنسيج رصيده النظري المتراكم، ولا نريد أن نتطرق إلى موضوع المجادلة بين التيار الاختباري والتيار النظري، ويكفي ـ في هذا المقام ـ أن نشير إلى أن قصور النهج التنموي يظهر جلياً في قصوره عن الإحاطة بناحيتين أساسيتين لقضية الخصوصية السياسية لبلدان القارات الثلاث. أولاهما تحليل المجتمع المتخلف من داخله، وثانيهما تحليل المجتمع المتخلف بخارجه، أي بغيره من المجتمعات، وبصفة أخص بالمجتمعات المتقدمة.

الخصوصية السياسية «للمجتمع المتخلف»

□ خصوصية البنية الاجتماعية:

لا تبالي المعالجة التنموية كثيراً بتحليل المجتمع المتخلف من داخله، فلا تضع ضمن تساؤلاتها كل ما يتصل بماهية التركيب الداخلي لهذا المجتمع، من حيث بنيته الاجتماعية ونسقه الطبقي، وعلاقة هذا النسق بالتراتب الاجتماعي (من حيث العمر والجنس والدين وأوجه العمل. . .)، لأنها شديدة النفور من كل ما قد يوحي لها بوجود الطبقات والجدلية الطبقية، فلا نجد عندها تصوراً علمياً للطبقات الاجتماعية، وهي أهم التجمعات الاجتماعية، ولا لمعالم النسق الخاص، لتوزيعها على مختلف الممارسات الاجتماعية في التشكيلة الاجتماعية «المتخلفة».

وتستعيض هذا النقص بأطروحة المجتمع بين قطاعين «القطاع الحديث» و«القطاع التقليدي»[١٣]، وهو تقسيم، على أي حال، وصفي، ولهذا السبب السطحي، يمكن أن يسد الطريق أمام التأصيل، إذ أن مدلول كل من «المجتمع الحديث»، و«المجتمع التقليدي» يتم بناؤه بواسطة حشد عدد من المتغيرات (Variables) المتقابلة، في غيبة تصور نظري لبنية المجتمع ككل، فتصير فكرة المجتمع التقليدي، تبعاً لذلك، فضفاضة هلامية تتسم بالعمومية

المفرطة، لدرجة أنها قابلة للتطبيق على حالات جد متنوعة ومختلفة، من مصر الفرعونية، إلى قبائل البانتو والبوشمان، إلى المجتمع الزائيري المعاصر... ثم إن هذا النوع من الوصف ينطوي على فكرة أن هذين النمطين المثاليين منفصلين عن بعضهما البعض، وكأنهما متجاوران، أحدهما فوق الآخر، في حين أنهما متداخلان متشابكان متفاعلان[١٤].

ومعنى ما تقدم أن النهج التنموي يتجنب تحليل موضوع هام، يشكل الجانب الحيوي في أي نسق سياسي «متقدماً» كان أم «متخلفاً»، ألا وهو موضوع تشخيص القوى الاجتماعية الفاعلة، المتمثلة في مختلف أنواع الكيانات الطبقية، وكذلك فصائلها والشرائح والفئات الاجتماعية على اختلاف أنواعها، وامتداداتها السياسية المتجسدة في شكل القوى السياسية المتنوعة (الأحزاب ـ النقابات ـ جماعات الضغط ـ الجيش ـ المثقفون ـ القبائل والأجناس المتميزة... الخ) وبعبارة أخرى، الأطراف المباشرة وغير المباشرة للصراع السياسي الدائر في كل نسق سياسي، أياً كان.

وإذا ظلت القارات الثلاث، وخاصة افريقيا، تمثل على مدى ردح طويل في أعين الكتاب الغربيين، الملاذ الأخير في كوكبنا لمجتمعات بلا طبقات خالية من الصراع الطبقي، فإن هذه المقولة، اليوم، سقطت بلا رجعة، وأضحى معظم مفكري الغرب، على اختلاف مدارسهم ومشاربهم، يقرون بأن هذه المجتمعات تعرف هي، أيضاً، التمايز الاجتماعي، بل الطبقات حتى وإن كانوا لا يتفقون مع الماركسيين، ولا حتى فيما بينهم، على تعريف هذه الطبقات وتبين علاقاتها بهيكل التراتب الاجتماعي.

إن دراسة خصوصية النسق السياسي للبلاد «المتخلفة» أمر يصعب تصوره في منأى عن تشخيص القوى الاجتماعية والسياسية العاملة والمؤثرة داخل إطاره، وهو تشخيص يستلزم بدوره لكي يتم الإحاطة بالنسق الطبقي المرتبط بهذا النسق السياسي، فالطبيعة المتميزة والخاصة للبنية الطبقية لهذه البلاد، تفسر، إلى حد كبير، خصوصية نسقها السياسي، ونوعية صراعها السياسي، وهوية أطراف هذا الصراع.

ليس هنا المجال للغوص في هذا الموضوع، وحسبنا الإشارة إلى أن البنية الطبقية لهذه البلاد تتسم، عموماً بانعدام التبلور، وبالطبيعة المختلطة والمهجنة، ويترتب على هذا التمييز مجموعة من الآثار، منها الضعف الخلقي للبرجوازية، بما يجعلها طبقة هزيلة غير مكتملة وغير قادرة في معظم الحالات، وعظم شأن البرجوازية الصغيرة، التي تمثلها بعض القوى، أجدر تمثيل، كالمثقفين والعسكريين، والثقل الخاص للملاك الزراعيين، الذين يوصفون، عادة «بأشباه الاقطاعيين» والذين يجمعون بين الصفات التقليدية من حيث مظهرهم وسلوكهم وطرائق عملهم، والسمات الحديثة من حيث انخراطهم في آليات النمط الرأسمالي للإنتاج، دون أن يبلغ تحديثهم درجة تحولهم إلى فصيلة من الطبقة البرجوازية.

ومن هذه الآثار، كذلك، الدور الهام الذي يؤول للدولة في مسار عملية التبلور والتكون الطبقي، فالدولة في أفريقيا، وفي غيرها من القارات الثلاث، عامل هام في تكوين البرجوازية، سواء في شكلها الكلاسيكي، كبرجوازية خاصة، أو في شكلها المستحدث كبرجوازية دولة.

إن تشخيص القوى الاجتماعية والسياسية المتنوعة والمتميزة، كفيل بإعطاء جدوى ومعنى للثنائية الشهيرة للوجهين «الحديث» و«التقليدي»، والتي دون ذلك تصير مجرد قالب أجوف، يستعمل للاستغناء عن التحليل الجاد للتركيب الاجتماعي الواقعي.

الخصوصية السياسية «للمجتمع المتخلف»

□ خصوصية الموقع داخل النسق الرأسمالي العالمي:

وبالمثل لا تهتم التنموية جدياً بموضوع علاقة المجتمع «المتخلف» بخارجه، وبصفة خاصة بموضوع العلاقة التي تربط المجتمعات «المتقدمة» بالمجتمعات «المتخلفة»، وأثرها على نوعية النسق السياسي في هذه المجتمعات «المتخلفة»، مع أن هذا الموضوع جدير بالبحث والدراسة، لأنه يكشف لنا، في رأينا، عن الجانب الأهم لخصوصية النسق السياسي لبلاد القارات الثلاث. ونتعرض بهذا الشكل لقضية موقع البلاد المتخلفة في التقسيم الدولي للعمل.

إن تجاهل المدرسة التنموية لهذا الموضوع ينم عن تغافلها للتاريخ الواقعي للقارات الثلاث غير الأوروبية، وهو تجاهل لا يغتفر، علمياً، لأنه يتعلق بالغالبية الكبرى لسكان كوكبنا. وإذ تفعل هذا فلأنها تؤمن، إيماناً ضمنياً وقوياً، بأن الشعوب غير الأوروبية وغير الغربية بلا تاريخ... هذه الفكرة الثابتة، التي أفرزتها عصور الهيمنة الأوروبية وهي لا تزال تسيطر على الخلفية الفكرية الغربية[١٥]. ولذلك ترى المدرسة التنموية أن دخول الشعوب غير الغربية التاريخ يتم بفضل اتصالها بالغرب، وبمحاولتها محاكاة هذا الغرب، في أسلوب نموه الاقتصادي والسياسي، كما يتبين ذلك بجلاء في الصورة العامة التي يقدمها لها «والت روستو» لمراحل التطور البشري من «المجتمع التقليدي»، إلى «الظروف السابقة للانطلاق»، إلى «مجتمع الانطلاق»، ثم «مجتمع النضوج»، وأخيراً، «مجتمع الاستهلاك الجماهيري»، فروستو لا يعترف بالتاريخ إلا إذا كان إعادة للتاريخ الغربي وتكراراً له[١٦].

من الواضح أن هذه المسلمة الدفينة عقائدية أكثر منها علمية، فإن كثيراً من شعوب القارات الثلاث ساهمت بنصيب وافر في صنع سيرة النوع البشري، بل ويصدق هذا، كذلك، على افريقيا، أكثر القارات الثلاث التي تعرضت للتهوين من شأنها، والتحقير من قيمتها.

ويكفي ــ في هذا المقام ــ الإشارة إلى أهمية الحضارة المصرية القديمة في تاريخ الإنسانية، وهي حضارة ساهمت في بلورتها العبقرية الخاصة للشعوب السوداء جنوبي الصحراء، بشكل محسوس، ولا يمكن تجاهله، ويتأكد ــ أكثر فأكثر ــ لدى علماء علمي الإنسان والأجناس، أن معظم الشعوب الافريقية، شمالاً وجنوباً، سايرت التطور التاريخي العام، وأن ما أصبح يعرف عن القارة من تأخر وتحجر ليس نتيجة طبيعية لسبب قدري، حكم على شعوبها بالتخلف الأبدي، وإنما هو، بالأحرى، وليد لحدث تاريخي هام سبب انسداداً وتوقفاً لتطورها التاريخي الطبيعي، حدث هام وخطير وقع في القرن السادس عشر، ولا نقصد به الاستعمار (Colonialism)، وإنما شيئاً أشمل وأعظم شأناً، ليس الاستعمار سوى جزء منه، وهو ما نعني بالنسق الرأسمالي العالمي.

النسق الرأسمالي العالمي(١٧)

تكون النسق الرأسمالي العالمي، تاريخياً، على مدى قرون، ومر بعدة حقب، وهو يربط في بنية واحدة عالمية، قارات العالم المختلفة، على أساس خضوعها المشترك لنمط الإنتاج الرأسمالي، ولمنطقه، وآلياته، وقواعده.

فهو إذن، اندماج (Intergration) على الصعيد العالمي، ولكنه اندماج غير متكافىء، وغير متساوي، يقوم على هيكل معين يتحدد بمركز (Centre) يقع في الأجزاء الرأسمالية المتقدمة لعالمنا وبأطراف (Péripheric) تترامى في الأجزاء الرأسمالية المتخلفة منه، اندماج من نوع خاص، إذن، ينطوي على نوعين من الآثار المتناقضة والمتزامنة: التقدم رأسمالياً، ومزيد من التقدم للمركز، والتخلف رأسمالياً، ومزيد من التخلف للأطراف، ويستجيب النسق العالمي للمحرك الأساسي لنمط الإنتاج الرأسمالي، وهو قانون التراكم الذي يتخذ شكلين تاريخيين: فالنمط الرأسمالي يستفيد قبل أن يصل إلى تراكم ذاتي موسع، بما أسماه «ماركس» بالتراكم البدائي (Accumulation Primitive) الذي وفر القاعدة الأولى الصلبة لرأس المال من المواد الأولية والمنتجات الزراعية وقوة العمل، أي من كل هذه العناصر التي حصل عليها النمط الرأسمالي للإنتاج بأسعار زهيدة إن لم يكن مجاناً، بالسلب والنهب، من الأنماط الإنتاجية الأخرى غير الرأسمالية المتواجدة معه داخل المجتمع الواحد، أو بعبارة أخرى بأسعار لا تخضع لنظام الأسعار الرأسمالي.

وكان لهذا النوع من التراكم أثره الواضح في اطلاق الرأسمالية في انجلترا وفرنسا وغيرهما من البلاد السباقة في التطور الرأسمالي.

هذا ما اكتشفته الماركسية، عند تناولها لنمط الإنتاج الرأسمالي، ويهمنا الآن ــ واتصالاً بهذا الأساس النظري ــ أن نشير إلى ما تقدم به بعض الكتاب المعاصرين من اطروحة قائلة

بأن التراكم البدائي لم ينته عهده، وإنما ما زال يقوم بوظيفته في معاكسة الاتجاه اللصيق بالنمط الرأسمالي المتمثل في الاتجاه إلى انخفاض معدل الربح.

وقد تركزت الأنماط غير الرأسمالية، التي تمد النمط الرأسمالي بما يحتاج إليه من مواد خام وقوة عمل تقيم دون قيمتها الحقيقية في المجتمعات الكائنة في أطراف النسق التي تكونت حول المركز الرأسمالي المتقدم.

فيتكلم المكسيكي «روجيه بارتا» (Roger Barta) عن «تراكم بدائي مستمر» (Accumulation Primitive Permanente)، ويطلق عليه «اندريه جوندر فرانك» (Andre Gunder Frank) اسم «التراكم الأولي» (Accumulation Primaire)، وهو ما يعني أن النسق الرأسمالي العالمي ينطوي على نقل للقيمة من الأطراف إلى المركز، بشكل يعوض ويمحي من أثر اتجاه معدل الربح للنقصان من تزايد التركيب العضوي لرأس المال، الأمر الذي يديم من حيوية وحركية النمط الرأسمالي للإنتاج، متجاوزاً تناقضه الداخلي، مما يفسر هذا الاتجاه المشهود به من جانب هذا النمط للتوسع عالمياً، ولتخطي الحدود القومية ولإرساء أسس نظام رأسمالي على صعيد العالم.

وللنسق الرأسمالي العالمي ــ كما ذكرنا ــ تاريخ يمر خلاله عبر حقب متعاقبة من الولادة إلى الشباب إلى النضوج ثم الشيخوخة والفناء والاندثار، تعكس كل حقبة من هذه الحقب الطور الخاص الذي بلغه تطور نمط الإنتاج الرأسمالي في المركز الرأسمالي المتقدم.

كما تعبر كل حقبة من هذه الحقب عن الدرجة التي توصل إليها مسار تدويل هذا النمط على المستوى العالمي كله، بحيث تتضمن كل فترة تاريخية انتشاراً وتغلغلاً جديداً في التشكيلات الاجتماعية الواقعة في الأطراف، حتى تصير هذه التشكيلات رأسمالية الطابع، عندما يسود أنماطها الإنتاجية المختلفة النمط الرأسمالي، ولكنه تقدم رأسمالي منقوص دواماً، وسيادة رأسمالية غير مدعمة أبداً، بحكم انضواء هذه التشكيلات ضمن نسق لا تقع في مركزه، ولكون النمط الرأسمالي فيها يستجيب لآليات وقواعد سريان، تنبع من مركز النسق ولمصلحته أولاً، تحقيقاً لاستمرارية التراكم البدائي، وللتغلب بنجاح على اتجاه معدل الربح للنقصان المضطرد.

وعلى هذا النحو فللنمط الرأسمالي اليوم نوعان متميزان: رأسمالية المركز، حيث اكتمل فيه هذا النمط الإنتاجي مبكراً لجملة من الظروف المواتية، وحيث يتصف فيها بالتمركز والاعتماد ذاتياً، ورأسمالية الأطراف، التي يخضع فيها النمو الرأسمالي للعوامل الخارجية الآتية من المركز، وحيث يكون النمط الرأسمالي تابعاً غير مكتمل، ومعوجاً، بسبب هذه التبعية التاريخية والبنيانية.

وعليه فإن إمكانية اقتفاء البلاد الرأسمالية المتخلفة لآثار البلاد الرأسمالية المتقدمة ــ كما

يبشر به التصور الروستوي ــ منعدمة، لأن هذه الإعادة التاريخية تفترض، لكي تحدث، غياب النسق الرأسمالي العالمي، أو على الأقل، الحد من آثاره بشكل محسوس وفعال.

وكذلك يتبين لنا خطأ فكرة أخرى، تروجها النظرية التنموية، ألا وهي التضاد بين «التقدم» و«التقاليد» فالواضح على ما يبدو لنا الآن، أن كليهما وجهان لظاهرة واحدة، وهو النسق العالمي، فالوجه التقليدي ليس ضرراً ينبغي التخلص منه باعتباره عقبة كأداء أمام التقدم (بمعناه الرأسمالي)، كما يتصوره التنمويون، وإنما هو ــ بما يعنيه من تأخر وعدم اكتمال رأسمالي ــ شرط لا غنى عنه لتحقيق التراكم الإضافي للتغلب على اتجاه معدل الربح للانخفاض، لأن التخلف رأسمالياً ــ أي إبقاء الأشكال ما قبل الرأسمالية على قيد الحياة ــ يسمح للنمط الرأسمالي بأن يستمد من هذه الأشكال كل ما يحتاج إليه من مواد أولية وقوة عمل دون قيمتها وبأسعار زهيدة.

إن هذه النظرة المتكاملة تفسر ما أصبح يسمى «بتنمية التخلف»، على حد قول «اندريه جوندر فرانك» و«النمو بدون تنمية» على حد تعبير سمير أمين، وقد ساهم في طرحها وإبرازها عدد من أبناء القارات الثلاث، وعلى رأسهم الأرجنتيني «جوندر فرانك»، والمصري «سمير أمين».

ينطوي مفهوم النسق الرأسمالي العالمي على مدلول الامبريالية (Imperialism) هذه الكلمة المشتقة من الكلمة اللاتينية (Imperium) التي تعني السيادة أو السلطة في أعلى صورها، والتي حازت رواجاً وانتشاراً عظيمين، سواء باستعمالها بمعنى سياسة التسلط والتوسع الخارجي، فيكون توسعاً من أجل التوسع، نابعاً من إرادة القوة، أي نوع من الدافع الغرائزي للعدوانية اللاعقلانية، على النحو الذي نجده عند «جوزيف شميتر»[١٨]، وهو المعنى الذي استقر في التيارات السياسية اليمينية، أم باستعمالها بالمعنى الحديث، كما بلوره الفقه اليساري الاشتراكي الديمقراطي عند «هوبسون»، و«هيلفردينج»، ثم الماركسي عند «لينين» وهو المعنى الذي نقصده لما فيه من تحديد مفيد.

ذلك لأن الامبريالية ــ حينئذ ــ لا تشير إلى السيطرة في عموميتها، وإنما ينصرف معناها إلى لون معين من السيطرة، هي السيطرة الاقتصادية، وبعبارة أدق السيطرة الاقتصادية التي تمارسها الرأسمالية عالمياً، بل، وعلى وجه أكثر تحديداً السيطرة الاقتصادية المرتبطة بمرحلة الرأسمالية المالية الاحتكارية وبحركة رؤوس الأموال[١٩].

وهذا لا يعني، بأي حال من الأحوال، أن الامبريالية مجرد اقتصاد، فهي علمياً «ظاهرة اجتماعية شاملة»، على حد تعبير المفكر المصري «أنور عبدالملك»[٢٠]، تتضمن كافة جوانب الحياة الاجتماعية، من اقتصاد وسياسة وثقافة، على مستوى العلاقات ما بين المجتمعات.

□ اندماج افريقيا في النسق الرأسمالي العالمي:

مرت افريقيا من اطار النسق الرأسمالي العالمي بحقب ثلاث: الحقبة التجارية، والحقبة الصناعية، ثم الحقبة المالية.

الحقبة الأولى ــ الحقبة التجارية (١٥٠٠ ــ ١٨٠٠)[٢١]:

وهي الفترة التاريخية التي لازمت انتقال أوروبا الغربية إلى عهد سيادة نمط الإنتاج الرأسمالي فيها على يد الرأسمالية التجارية التي شهدت، في نفس الوقت، على الصعيد العالمي، إرساء الأسس الأولى للنسق العالمي. وقد تشكلت الأطراف الأولى للمركز الأوروبي في الأميركيتين، التي تم الاستيلاء على ثرواتها وكنوزها بالسلب والنهب، وكذلك في افريقيا، جنوبي الصحراء التي قامت بدور الأطراف بالنسبة للأطراف، على حد تعبير «سمير أمين»، لما أوكل إليها من دور حيوي يتمثل في إمداد مزارع جنوب الولايات المتحدة والبرازيل ومنطقة الكاريبي باليد العاملة المجانية، طيلة ثلاثة قرون من الزمن. ليس من شك أن افريقيا مثلها مثل مناطق أخرى تعرضت لتجارة الرق في تعاملها مع مجتمعات خارجة عنها حتى العصر الحديث، كما مارست نفس المجتمعات الأفريقية، في علاقاتها فيما بينها، هذه التجارة، بيد أن هذا النشاط لا يقارن، كمّا ونوعاً، بتجارة الرقيق التي مارستها أوروبا الرأسمالية، جاعلة منها أداة مبتكرة تخدم التراكم الرأسمالي والنمط الرأسمالي للإنتاج، أحدث أنماط الإنتاج الذي عرفه العالم حينذاك.

فتجارة الرقيق هذه، بالنسبة لافريقيا، تمثل انعطافاً كبيراً في تاريخها، وبقدر ما ساهمت مساهمة كبرى في إنماء الرأسمالية وتشييد صرحها، بقدر ما كانت معولاً لهدم افريقيا، جنوبي الصحراء من أوجه شتى، فمن ناحية الخسارة البشرية لا زال الكثير من المجتمعات الافريقية يصارع ــ حتى اليوم ــ للتخلص من آثارها المدمرة، وقد بلغ النزيف البشري الرهيب رقمًا يتراوح ما بين ٢٠٠ ــ ١٠٠ مليون، و٤٠ ــ ٢٠ مليون نسمة حسب التقديرات المتفاوتة[٢٢].

ليس هذا فقط، إذ كان لهذا التبديد البشري جانبه النوعي أيضاً، إذا علمنا أن الذين شملهم الاسترقاق كانوا من خيرة أبناء الشعوب الافريقية، من حيث السن والقوة الجسدية والمكانة الاجتماعية والملكات الفكرية... ثم كان لتحول افريقيا إلى مستودع لليد العاملة من العبيد عواقب وخيمة أخرى، من حيث تطورها التاريخي الطبيعي، فلقد كان من جراء تعاون تجار الرقيق الأوروبيين مع الزعماء الأفريقيين، في البحث المحموم عن الرقيق، أن صار كل شيء ينتابه التغيير والتحوير والافساد، ومن هذه العواقب تحطيم الكيانات السياسية الواسعة وتفتيتها وإشاعة العداوات بين القبائل والأجناس المختلفة وفصل الساحل عن الداخل وتقوقع الدول التي سلمت من الهجوم العبودي وانغلاقها على نفسها بعيداً عن تأثيرات الخارج وافراغ المؤسسات والتقاليد والعادات الأفريقية من مضمونها الأصلي وتفشي التفتت والتنابذ...

والسياسة التي اتبعت ـ أثناء هذه الفترة التاريخية ـ كانت هي الاستعمار في أجلى صوره وأكثرها قسوة وعنفاً ووحشية، كما حدث بالنسبة للشعوب الاميراندية في الأميركيتين التي كادت أن تباد عن بكرة أبيها، وان لم تخل من صور التعاون والتحالف مع الفئات المحلية الحاكمة، على حساب مصلحة شعوبها، كما كان الوضع عامة في علاقات المغامرين الأوروبيين بعدد من الزعماء الافريقيين(٢٣).

الحقبة الثانية ـ الحقبة الصناعية (١٨٠٠ ـ ١٨٨٨)(٢٤):

عاصرت هذه الحقبة انتقال الرأسمالية في المركز إلى طورها الصناعي مع «الثورة الصناعية»، واكتمل ـ عندئذ ـ بناء النسق العالمي، كما اتسعت أطرافه، وتجددت أشكال التبعية مع تغيير وظيفة الأطراف التي صارت تعمل لتمد المركز بما تحتاج إليه الصناعة الأوروبية، من مواد خام، وأسواق للتصدير.

ويستمر الاستعمار طيلة هذه الفترة الزمنية، هو الشكل الرئيسي لسياسة السيطرة، وإن كان يلاحظ أن هناك حالات تم فيها اندماج مجتمعات الأطراف في النسق العالمي، طواعيه، بفضل التقاء مصلحة الطبقات المحلية الحاكمة بمصلحة الرأسمالية الصناعية الأوروبية، كما حدث بالنسبة لمصر، مثلاً، التي ادمجت في النسق الرأسمالي العالمي، منذ ١٨٤٠، عندما تكرس تخصصها في إنتاج القطن للتصدير، عقب فشل محاولتها للانتقال المستقل إلى الرأسمالية، على يد دولة محمد علي، ولم تتعرض للغزوة الاستعمارية والاحتلال إلاّ في ١٨٨٢، وقد تم هذا أيضاً بفعل التعاون بين الاستعماريين وكبار الملاك الزراعيين في ضرب الحركة الثورية للبرجوازية الناشئة.

الحقبة الثالثة ـ الحقبة الاحتكارية المالية (منذ ١٨٨٨ وحتى اليوم)(٢٥):

وهي الحقبة المعاصرة، التي تلازم سيادة الرأسمالية المالية الناتجة عن اندماج الرأسمالية الصناعية مع الرأسمالية المصرفية، وتنطوي على عدة مراحل متعاقبة على النحو التالي:

□ **المرحلة الأولى ـ مرحلة التبادل التجاري غير المتكافىء مع بلورة نمط إنتاجي معين:** وذلك في البلدان الواقعة عند أطراف النسق العالمي، هو نمط الإنتاج الاستعماري (Mode de Production Colonial)، كما يسميه الكاتب الفرنسي بيير فيليب راي (Pierre Philippe Ray)، والذي سمي في افريقيا الفرنسية، «اقتصاد الاتجار» (Economie de Traite)، وهذه المرحلة تعتبر امتداداً للفترة السابقة من حيث مبادلة المواد الأولية، التي تتخصص فيها البلاد الافريقية بالمنتجات المصنعة، التي تتخصص فيها البلاد الأوروبية حسب شروط تبادل غير متساوية تقوم على المغالاة من قيمة الثانية والتهوين من سعر الأولى، ولكن تشهد المرحلة، إلى جانب حركة السلع هذه، حركة أخرى تتناول رؤوس الأموال، وهي خصية الحقبة الاحتكارية المالية، كما لاحظها لينين، فتتدفق رؤوس الأموال من المركز إلى الأطراف لاستغلال المواد الخام ليس بسبب عدم وجود فرص لاستثمارها في بلاد المركز، ولكن لأن استثمارها في

الأطراف يتم بشروط مجزية أكثر، وتتولد ميزة بلدان الأطراف الاستثمارية من ظروفها الاقتصادية والاجتماعية، من حيث تخلفها الرأسمالي، وظروفها السياسية، أيضاً، حيث يمكن في هذه البلاد ــ على عكس الحال في بلدان المركز ــ استخدام القهر والقمع السافر وإجبار المنتجين المباشرين على قبول ظروف مجحفة للعمل، بل وعلى العمل دون مقابل نقدي البتة.

وقد اكتمل شكل نمط الإنتاج الاستعماري في غرب افريقيا، منذ أواخر القرن التاسع عشر، ابتداء من غانا وتوجو ثم افريقيا الغربية الفرنسية، وقد استخدمت وسائل شتى لارساء أركانه.

فأولاً تم تحطيم مسارات التجارة الافريقية التقليدية عبر الصحراء، موصلة شماله بجنوبه، وتحويل طرق التجارة في اتجاه يتواءم ومقتضيات النسق العالمي، بربط الساحل الافريقي «بالوطن الأم» (Métropole)، كما كان يطلق عليه، عبر المحيط فاصلاً كل مستعمرة افريقية عن الأخرى بحاجز لا يخترق، وفاصلاً مناطق الداخل عن المناطق الساحلية، وبهذا الشكل تم تدمير النشاط التجاري لمملكة ساموري ومدينتي سانت لويس وجوريه بالسنغال وفريتاون وتجارة الهاوسا والأشنتي والايبو، لتشاد على انقاضها البيوت التجارية الأوروبية ومحلات الوسطاء الشوام في المستعمرات الفرنسية والهنود في المستعمرات البريطانية.

ثم ثانياً، عمدت السلطات الاستعمارية إلى تحويل ملكية الأراضي العشائرية إلى ملكية خاصة ذات طبيعة رأسمالية مع تحويل مواز لبعض زعماء القبائل من طبقة اتاوية مرتبطة بأساليب قبل رأسمالية إلى مزارعين من النوع الرأسمالي، يستخدمون أيد عاملة أجيرة، تتكون، في كثير من الأحوال، من أقوام وأجناس معينة، يأتون من مناطق نائية، ويهاجرون إلى مناطق العمل، كما هو الوضع في منطقة خليج غينيا.

وفي أحايين أخرى لم يستلزم الأمر كل ذلك، واعتمد اندماج هذه المجتمعات في النسق العالمي على التحالف بين الإدارة الاستعمارية والزعامات الأتاوية الأفريقية المتمثلة في الجماعات السياسية الدينية، كما هو حال المريدين في السنغال، وطائفة الأنصار في السودان، والسلطنات في شمال نيجيريا، فيتم الاندماج حينئذ دون تغيير يمس طرائق العمل، اجتماعياً كان أم فنياً، وتتولى القيادات الأتاوية مهام الإشراف وتنظيم النشاط الإنتاجي لجموع الفلاحين وفق نفس الأطر السياسية والعقائدية المتوارثة، مع فارق أن هذا النشاط صار موجهاً صوب الخارج، ناحية النسق العالمي من أجل تصدير المنتجات الأولية، مثل الفول السوداني، والقطن، إلى المركز، وفقاً لشروط النسق العالمي المجحفة.

وفي حالات أخرى تم اللجوء ــ بكل بساطة ــ إلى القوة السافرة ــ أي العمل الإجباري والسخرة ــ اتصالاً بتقاليد العهود ما قبل الرأسمالية، ولكن مع تحويرها من خدمة الجماعة البدائية إلى خدمة مقتضيات الاندماج العالمي، كما حدث عند شق قناة السويس

للتجارة الدولية، وعند مد سكة حديد الكونغو إلى المحيط الأطلنطي، بين ١٩٢٥ و ١٩٣٥، وهو الأسلوب الذي سبب خسائر بشرية جمة.

وكذلك اتبع في مستعمرات افريقيا الغربية الفرنسية أسلوب فرض زراعة محاصيل زراعية معينة من أجل التصدير على الزراع.

أما في منطقة افريقيا الجنوبية والشرقية، وهي على خلاف السابقة، تزخر بالثروات المعدنية، وتتمتع بطقس يسمح للأوروبيين بالاستيطان فيها، فلقد اقيم نمط الإنتاج الاستعماري عن طريق طرد الأهالي من أراضيهم، عنوة إلى مناطق نائية جدباء، سرعان ما تحولت إلى مستودعات لليد العاملة الأجيرة، تمد المناجم والمزارع، التي صار يمتلكها البيض، بقوة العمل الرخيصة.

وكانت افريقيا الوسطى منطقة أصعب منالاً، لقلة كثافتها السكانية، وصعوبة طبيعتها الجغرافية، وضعف تقاليد الكيانات السياسية المركزية فيها، الأمر الذي أوجب اللجوء إلى خدمات المغامرين الأوروبيين من أمثال «ستنالي» و«ليفنجستون»، لتحقيق اندماج هذه الأراضي الشاسعة في النسق العالمي، فلم تقم المنشآت الزراعية الصناعية في زائير، التي تنتج للسوق الدولية، إلا في أعقاب الحرب العالمية الأولى.

□ **المرحلة الثانية ــ مرحلة التصنيع الاستبدالي**: بدأت بلدان الأطراف تدخل هذه المرحلة عندما اشتد فيها ساعد النمط الرأسمالي للإنتاج، نوعاً ما، فظهر هذا النوع من التصنيع، الذي يقصد به إنتاج الواردات من السلع الاستهلاكية محلياً بدلاً من استيرادها، أول ما ظهر في بلاد أميركا اللاتينية، ولم تعرف افريقيا هذا التطور إلا في الستينات، باستثناء مصر، التي عرفته منذ العشرينات، كذلك جنوب افريقيا، وهي تشكيلة اجتماعية ذات خصوصية وليست افريقية إلاّ بالاسم. ويسير المسار التصنيعي، في هذه الحالة في الاتجاه العكسي لذلك الذي سارت عليه «الثورة الصناعية» في الدول الغربية، فيبدأ بالسلع الاستهلاكية غير المعمرة ثم السلع المعمرة، وقد يتوصل ــ في حالات معينة ــ في آخر المطاف إلى الصناعات الثقيلة.

وهذه المرحلة وان شهدت تنويعاً في النشاط الاقتصادي، إلاّ أنها لم تضع حداً للتبعية تجاه مركز النسق الرأسمالي العالمي، مكتفية بتجديد شكلها فقط، فالتصنيع هنا ليس قطاراً للتنمية، وإنما تابعاً للمركز، من حيث اعتماده عليه في الآلات والمعدات والمنتجات الوسيطة والتكنولوجيا ورؤوس الأموال، لا يتجه لإشباع احتياجات الجماهير العريضة، وهو غير قادر على القضاء على البطالة والبطالة المقنعة، وإنما يجد فيها شروطاً ضرورية لضمان انخفاض مستوى الأجور.

هذا، وقد لاحت في الأفق مرحلة ثالثة منذ السبعينات، لا تخص كثيراً افريقيا، التي لم تدخل، بعد، هذه المرحلة.

وهي مرحلة إعادة توزيع الإنتاج الصناعي على الصعيد العالمي، بنشر أجزاء ومكونات المسار الإنتاجي وجهازه عبر العالم، على يد الشركات عبر الوطنية (Transnational Corporations).

وفي هذه المرحلة يتجدد شكل التبعية، مرة أخرى، وتشهد البلاد، التي تركب موجتها، نمواً كبيراً في قواها الإنتاجية، الأمر الذي قد يوحي بأنها تمكنت فعلاً، من تحقيق «انطلاقها»، حسب التصور الرستوي، وهو انطباع خاطىء لا يلبث أن ينكشف باكتشاف دوام التبعية، التي لا تزال تعاني منها هذه البلاد. والمثال الواضح لها ما يسمى «بالبلاد التي شملها التصنيع حديثاً» (New Industrialized Countries) مثل البرازيل والمكسيك وكوريا الجنوبية... والتي وجد فيها التنمويون النماذج الحية لصدق تصورهم، في حين أن الأزمات التي تتعرض لها هذه البلدان قد عرت حقيقة وخطورة تبعيتها للمركز في نواحي أساسية من حيث رؤوس الأموال والتكنولوجيا والأسواق الخارجية لتصريف منتجاتها. يبقى أن لهذه التبعية شكل غير مألوف، مستحدث، ينطوي على تصنيع واسع النطاق، يشمل الصناعات الثقيلة، محققاً تقدماً ملموساً للعلاقات الاجتماعية الرأسمالية في هذه المجتمعات، الأمر الذي يحقق قفزة جديدة للانتشار الرأسمالي العالمي.

ومن الجدير بالملاحظة أن هذه المرحلة المعاصرة تعيننا على الاحاطة فكرياً بمغزى التوسع الرأسمالي العالمي وابعاده، فبدلاً من أن يتخذ هذا التوسع مجرد شكل نقل للقيمة من الأطراف إلى المركز بواسطة التبادل غير المتكافىء، يظهر الآن في شكل إنتاج للقيمة في الأطراف نفسها، في اطار قوى وعلاقات رأسمالية متطورة، ومعنى ذلك أن التحليل النظري قد انتقل من مجال دوران رأس المال إلى مجال الإنتاج ذاته[٢٦].

ولا نرى في ذلك تعارضاً بين التحليلين، بقدر ما هو تكاملاً بينهما، يعكس تطور مسار عملية التوسع العالمي للرأسمالية، ماراً من مرحلة إلى مرحلة، والمراحل كلها محددة بالتحليل الأخير، بدائرة الإنتاج.

تلازم كل من هذه المراحل سياسة معينة للسيطرة والتحكم، فيظل الاستعمار هو السياسة الغلابة في المرحلة الأولى، ثم يأخذ في الانزواء والاختفاء في المرحلتين الثانية والثالثة ليحل محله «الاستعمار الجديد» (Neo-Colonialism) أو كما يقول «كوامي نكروما»:

«لقد أضحى الاستعمار الجديد، بدلاً من الاستعمار، الأداة الرئيسية للامبريالية، في الوقت الحاضر، ويتمثل جوهر الاستعمار الجديد في أن الدولة ــ التي هي في حقيقة أمرها خاضعة ــ تغدو مستقلة نظرياً، فهي تملك جميع علامات السيادة دولياً، ولكن ــ في الواقع ــ يظل اقتصادها، وبالتالي سياستها، مسيران من الخارج»[٢٧].

□ السياسة في أطراف النسق الرأسمالي العالمي:

ويشير كلام نكروما إلى نقطة محورية للاستعمار الجديد، ألا وهي تصدر السيطرة الاقتصادية المكانة الأولى، ضمن ضروب السيطرة، بدلاً من السيطرة السياسية، الأمر الذي يجعل الاستعمار الجديد، بحق، سياسة السيطرة النمطية للامبريالية ولعهد الرأسمالية المالية الاحتكارية. ويكفي أن نلقي نظرة إلى العلاقات بين بلاد المركز وبلاد الأطراف اليوم، لنلمس أهمية الدور الذي تقوم به المحددات (Déterminants) الاقتصادية، ضمن نسق العلاقات التي تربط هذه البلاد، بحيث أن استخلاص فائض الإنتاج يتم أساساً، بالإستناد إلى آليات اقتصادية وليس بالاعتماد على القسر والاجبار السياسي، الأمر الذي يعكس بدوره التقدم الذي سجلته عملية الانتشار العالمي لعلاقات الإنتاج الرأسمالية[٢٨]، فقواعد تسيير النمط الرأسمالي أضحت هي القواعد الرئيسية التي تفسر العلاقات الاقتصادية الدولية.

وإذا كان هذا الجانب لا غبار عليه، وقد أصبح من المكتسبات النظرية الهامة للعلم الاجتماعي، إلّا أن ظاهرة الاستعمار الجديد لا تقتصر عليه، فهو إذ يعيننا على فهم جوهر الاستعمار الجديد، باعتباره نسقاً للعلاقات بين دول المركز ودول الأطراف المنضوية كلها في النظام العالمي الواحد، فإنه لا يسعفنا كثيراً عند تناول حقيقة الاستعمار الجديد داخل مجتمع الأطراف، من حيث تركيبه الداخلي. ونظره واحدة إلى الوضع الداخلي لهذا المجتمع كفيلة بإقناعنا بأن للسيطرة السياسية أهمية خاصة لا تزال تحظى بالأولوية والصدارة تسبق السيطرة بمعناها الاقتصادي البحت، في تحقيق مهمة المحافظة على النسق الاقتصادي القائم بداخله.

فالذي حدث، مع مجيء الاستعمار الجديد، هو انتقال محسوس للسيطرة السياسية من الدولة المتبوعة إلى الدولة التابعة، وهو يعني، بتعبير آخر، انتقال ممارسة السيطرة السياسية من نطاق العلاقات الخارجية بين الدولتين، المتبوعة والتابعة، إلى النطاق الداخلي للدولة التابعة، ومعنى ذلك أن الاستعمار الجديد ينطوي على إعادة توزيع الأدوار سياسياً بين دولتي المركز والأطراف بحيث باتت الدولة التابعة تضطلع بمهام سياسية، لم يعهد بها إليها من قبل، عندما كان يسود الاستعمار، وهي المهام السياسية المتصلة بتأمين وحماية نمط الإنتاج الرأسمالي فيها من المخاطر التي قد تهدده، وهذه وظيفة هامة، لا ينبغي التهوين من شأنها فهي الضامنة لبقاء وترعرع علاقات الإنتاج الرأسمالية، سواء بطريق مباشر بواسطة الحفاظ على الأمن العام أم بطريق غير مباشر، بواسطة إدارة الصراع الطبقي، محلياً، على نحو يجعل الطبقات الشعبية تذعن لظروف العمل المواتية للتراكم الرأسمالي البدائي المستمرة وبهذا الشكل فلقد انتقل إلى الدولة التابعة جزء هام من السيطرة السياسية التي كانت تمارسها من قبل دولة المركز المتبوعة، ولم تعد هذه الدولة تتدخل بنفسها في إطار هذه المهام إلّا عند الاقتضاء استثناء، عندما يتعرض جهاز الدولة التابعة لأزمة بنيانية طاحنة، قد تؤدي به، انقاذاً له من الدمار وتمكيناً له من مواصلة دوره.

ومع ذلك فإن هذا الانتقال ليس كاملاً، فلا تعلو وظيفة الدولة التابعة فوق المستوى التنفيذي دون المستوى القراري الاستراتيجي، الذي تحتكره دول المركز، لما يتطلبه تولي هذا المستوى من السلطة، من قدرة فعلية على النظرة الشاملة، من حيث مكان تطبيقها، لتصل إلى حدود عبر قاريه بل وعالمية، ومن حيث مداها الزمني الطويل الأجل، وكذلك القدرة على التدخل المادي والتحكم الفعلي في هذه الاعتبارات، وكلها تتمشى والطور الذي بلغه نمط الإنتاج الرأسمالي، بحكم انتشاره العالمي.

ويمكننا ــ في هذا الصدد ــ أن نلاحظ كيف لازم التوزيع الدولي لمسار العملية الإنتاجية توزيع مواز للسلطة والسيطرة السياسية، محققاً بذلك، على المستويين الاقتصادي والسياسي، نوعاً من اللا تمركز التنفيذي، الذي لا يتعارض بل يكمل مركزية القرار، سياسياً كان أم اقتصادياً، في يد المركز.

إن ما تقدم يضيء لنا معالم المعترك السياسي الدولي في الآونة الحاضرة، على نحو يتخطى القوالب الشكلية المعروفة بأسماء «الغرب» و«الشرق» و«الشمال» و«الجنوب»، فيتضح لنا أن موضوع الصراع الحقيقي يدور حول الإبقاء على النسق الرأسمالي العالمي أو قلبه، كما تنكشف هوية أطراف هذا الصراع بالشكل الآتي: فعلى جانب توجد كافة القوى الاجتماعية والسياسية، على صعيد العالم، ذات المصلحة في إدامة النسق الرأسمالي العالمي، ومن الناحية المناقضة تقف جميع القوى الاجتماعية والسياسية على صعيد العالم، ذات المصلحة في تغيير طبيعة النسق العالمي.

وينطوي هذا التشخيص على وجود تكتل طبقي عالمي، قائمًا موضوعياً، يربط بين البرجوازية الامبريالية لدول المركز والبرجوازية التابعة لجزء كبير من دول الأطراف سواء كان هذا التكامل العضوي يقننه وينظمه حلف أو ميثاق أم لا، وهذا لا يعني بالطبع خلو التكتل الرأسمالي العالمي من التناقضات بين أعضائه ترجع أساساً إلى اختلاف المواقع بين المركز والأطراف وتفاوت قدراتها، فضلاً عن الاختلافات الثقافية من دينية وعقائدية إلى جانب الخصوصيات الجغرافية وآثارها السياسية، ولكنها تظل على الدوام وبالضرورة، تناقضات ثانوية، لكونها واقعة داخل إطار النسق الرأسمالي العالمي.

إن تدعيم دور المحددات الاقتصادية في تسيير النسق العالمي، إذن، لا يعني إطلاقاً، اختفاء العامل السياسي، أو التقليل من شأنه، داخل التشكيلات الاجتماعية الواقعة في أطرافه، حيث يغدو العامل السياسي هو العامل الرئيسي، فالتراكم الرأسمالي، أو الاندماج الرأسمالي العالمي، لا تحكمه وتنظمه قوانين اقتصادية فقط، كما تزعمه النظرة الاقتصادية المغالية، وإنما كذلك قوانين سياسية وعقائدية، لما يكتنفه من صراع بين قوى اجتماعية متباينة الهوية متعارضة المصالح.

فلقد ركز لينين على «الطبيعة الاقتصادية للامبريالية» ولم يتعرض لجانبها السياسي، إلا «بالتلميح»، ومع انه توصل لفكرة الهيمنة على الصعيد الدولي، وهي فكرة محورية، إلا أن مساهمته في هذا الشأن ظلت ناقصة غير كافية لخلوها من مفهوم الاستعمار الجديد، الذي لم يكن قد تبلور بعد في شكله الواضح والمعروف.

ولا يخفى أن الانتشار العالمي لنمط الإنتاج الرأسمالي نوعان من الآثار المتعارضة، فمن شأن الانتشار تدعيم النمط الرأسمالي بفتح أراض جديدة له، ولكن، من ناحية أخرى، أن هذا الانتشار الرأسمالي، بما ينطوي عليه من تقدم للعلاقات الاجتماعية الرأسمالية، كفيل، أيضاً، بإطلاق حركات التحرير الوطنية للشعوب المغلوبة على أمرها وإذكاء وعيها القومي و «أنور عبدالملك»، على حق عندما يقول بأنه:

«لا وجود للامبريالية إلا بوجود أمم وتشكيلات قومية وحركات وطنية تقوم على أساس إرادة الاستقلال والكيان الذاتي، هذه الإرادة التي جعل الاستعمار ثم الامبريالية من صميم رسالتها العمل على القضاء عليها وتفتيتها وتحطيمها»، ومستنتجاً «بأنه لا مجال لوضع نظرية للامبريالية لا تكون، جوهرياً وبنيانياً، نظرية للجدلية الدائرة بين الهيمنة الامبريالية والحركات الوطنية»[٣٠].

وإزاء هذه المعطيات، يتضح لنا كيف يطرح أمام الدول الافريقية اليوم ودول القارات الثلاث ــ بصفة أعم ــ خياران:

فأما أن تختار هذه الدول تأكيد اندماجها في النسق العالمي، واما أن تختار فك اندماجها والابتعاد عنه.

إن اختيار طريق «التنمية الرأسمالية» يعني تعميق الاندماج في النسق العالمي، والأمثلة البينة على ذلك في القارة الافريقية نجدها في كينيا وساحل العاج، وتكون الطبقة السائدة عندئذ، في هذه البلاد هي البرجوازية الخاصة بفصائلها المختلفة الزراعية والتجارية والصناعية، والتطور المحتمل لهذا المنحى، هو بلوغ المرحلة الثالثة للاندماج المعاصر، الذي بلغتها بعض بلاد أميركا اللاتينية وآسيا، وهي مرحلة، وإن كانت تشهد نمواً في القوى الإنتاجية وانتشاراً للعلاقات الإنتاجية الرأسمالية، إلاّ أنها لا تنهي وضع التبعية، ولا تخرج هذه البلاد من موقعها الكائن في أطراف النسق العالمي، وليس في مركزه، وقد تؤدي دولة الأطراف، هذه، عندما تسمح لها ظروفها بذلك، دور المرتكز السياسي الإقليمي للنسق الرأسمالي العالمي، الذي تؤول إليه بعض مسؤوليات التنسيق والإشراف على نطاق إقليمي، كحلقة وسط بين الدولة المتبوعة والدولة التابعة العادية المجردة من هذه المسؤوليات.

أما رفض السير في هذا الطريق، فلقد اتخذ، تاريخياً، حتى الآن، صورة ما سماه المنظرون السوفييت «طريق التنمية اللارأسمالية»، مستدلين في ذلك بالتجربة الخاصة التي خاضتها بعض بلدان القارات الثلاث، مثل مصر الناصرية، وغانا النكرومية، والجزائر في

عهدي بن بللا وبومدين، وكانت هذه الفئة من الدول تنوي استعادة استقلالها الاقتصادي، بالابتعاد التدريجي عن النسق العالمي، والتحرر من تأثيراته، عن طريق التخطيط المتمركز ذاتياً، وعن طريق اتباع سياسة استقلالية في الساحة الدولية، سميت «بعدم الانحياز»، تدار وفقاً لاستراتيجية مستقلة، أي عن طريق استعادة السلطة القرارية الاستراتيجية التي تفتقدها الدول التابعة.

والقوة الاجتماعية الفاعلة ــ عندئذ ــ تكون هي البرجوازية الصغيرة، ولكن لم يتوصل هذا النموذج، حتى اليوم إلى نتائج مؤكدة، وقد اعتراه الفساد الداخلي السريع، نتيجة لتحول الطبقة السائدة إلى برجوازية دولة، سرعان ما تتناقض مصالحها مع مقتضيات الدفع الثوري، وكذلك نظراً لشراسة الهجوم المتعدد الجوانب والمكثف الذي تتعرض له هذه الدولة المستقلة، وبناء عليه فلا يمكن اعتباره نموذجاً ناجحاً ولكنه ليس سوى علامة بارزة تدل على وجود تيار موضوعي عنيد من الرفض للنسق العالمي والتمرد عليه، تمثله القوى الاجتماعية التي ليست لها مصلحة في البقاء داخل اسواره، وهي قوى لم تتجاوز، بعد، حدود الطور البرجوازي للتطور.

وجدير بالذكر أن نتائج هذا النوع من التجربة لا يفضي، عملياً، إلى الخروج من النمط الرأسمالي، وإنما إلى تدعيمه، وإلى الإسراع بانتشار علاقاته الإنتاجية.

وقد حدا فشل «التنمية اللا رأسمالية» في تحقيق مهامها المعلنة ببعض المفكرين من أبناء القارات الثلاث إلى رفع شعار التنمية المتمركزة والمعتمدة ذاتياً (Self-Reliance)، وهو توجه لم يتجاوز، حتى الآن، مرحلة التصور العام، على ما يبدو، وإن كان البعض يلمس في بعض تجارب واقعية الارهاصات الأولى لامكانيته التاريخية، ولا سيما في تجربة الصين الماوية. والفكرة الأساسية هي أن الاعتماد الذاتي لن يتأتى إلا على أساس تحالف الطبقة العاملة وفقراء الفلاحين، تحالفاً حقيقياً، على نحو يمنع نشوء طبقة مسيطرة من نوع جديد، كتلك التي أنجبها النموذج السوفييتي، الذي ظل يهدي الذين حاولوا السير على طريق «التنمية اللا رأسمالية»، ويتضمن المشروع ــ عندئذ ــ عدم التركيز على هدف الصناعة الثقيلة، في حد ذاته، بل التخلي عن الاهتمام المولع بزيادة القوى الإنتاجية، تنازلاً عن فكرة السباق المحموم، لرفع الإنتاجية والإنتاج، وإعطاء الأولوية لنوعية العلاقات الاجتماعية.

على ضوء ما سبق، يتبين لنا كيف أن إدخال موضوع علاقة المجتمع «المتخلف» بالخارج و «بالمجتمع المتقدم»، يكشف لنا عن جانب هام لظاهرة «التخلف السياسي»، جانب لا تراه التنموية، ولا يمكن أن تراه طالما أن النسق العالمي لا يدخل ضمن مجال رؤيتها، ولا نجانب الصواب إذا قلنا أن هذا الجانب هو الأساسي، هو الجانب الذي على أساسه يتم فهم حقيقة خصوصية النسق السياسي في البلدان الافريقية وبلدان الأطراف بصفة عامة، ويتجلى لنا عندئذ أن «التخلف السياسي» هو نقص وقصور.. هو افتقاد النسق السياسي لكامل

صلاحياته ومقوماته، وافتقاره لتمام قدرته على ممارسة السلطة السياسية... «التخلف السياسي» هو الإستقلال المنقوص... هو انعدام السلطة السيادية الحقة.

وعندما ينقلب منظورنا بهذا الشكل... لم يعد من المقبول القول بأن التنمية السياسية هي انتقال المجتمع سياسياً من سياسة عهد ما قبل نيوتن إلى النسق السياسي لمجتمع الاستهلاك، باعتباره المثال والنموذج الذي يتعين الاقتراب منه، بقدر الإمكان... وإنما تصير التنمية السياسية بالنسبة لكل شعب من الأطراف كما يراها عالم السياسة ومختص الشؤون الافريقية الفرنسي «بيير فرانسوا جونيديك» (P-F. Gonidec) هي مسيرة حركة التحرير الوطنية للتخلص المنظم والواعي من القيود التي تكبل سلطة القرار الوطني وتوسيع هامش التحرك الطليق، خارج طوق النسق الرأسمالي العالمي.

* * *

حاولنا، فيما تقدم، أن نرسم الملامح البارزة للخصوصية السياسية للبلدان الافريقية، وبصفة أعم للبلدان الواقعة في أطراف النسق الرأسمالي العالمي...

ويتبين لنا، الآن، كيف أن القسمات التي بلورتها الكتابات التنموية ليست سوى المظاهر الخارجية المرئية لهذه الخصوصية... ظاهر لشيء أعمق وغير مرئي، لا يقع في دائرة الإدراك المباشر الاختباري الطابع. هذا الشيء المتمثل في البنية الاجتماعية لهذه البلاد، التي تتصف بالتفرد والتميز، والمتمثل، كذلك، في موقعها المحدد داخل بنية عالمية مترامية، بنية النظام الرأسمالي العالمي.

ونلمس الوجود الفعلي لهذه البنية غير المرئية من خلال آثارها المحسوسة العيانية اليومية. ويكفي ــ في هذا الصدد ــ أن نسجل كيف توافقت الآراء النابعة من أوساط سياسية مختلفة، ومن منطلقات فكرية متنوعة في بلدان الأطراف والمركز، حول التنديد بالنسق العالمي الراهن لعواقبه الوخيمة على الدول المسماة «بالنامية»، وقد تبلور مطلب «تغيير النظام الاقتصادي الدولي الجديد»، وهو لا يزال يتحسس، دون جدوى، وبعد سنوات من طرحه، الطريق إلى التطبيق من خلال المؤسسات المتعددة الأطراف...

فليس «المزج البنياني»، و«الخلط الوظيفي» وطريقة توزيع الأفراد على أدوارهم الاجتماعية «بالتخصيص المسبق»، سوى نتائج ظاهرة لطبيعة الطبقة السائدة المسيطرة في بلاد الأطراف، وليس المهام الملقاة على عاتق هذه الدول، ومحدودية قدراتها، في المقابل، سوى انعكاسات لموقعها في النسق العالمي.

هذا دون أن ننسى أن الوصف التنموي جاء ــ على الرغم من زعمه بالوقائعية ــ مفعمًا بالمادة العقائدية المتحيزة... حسبنا أن نذكر أن التعيين بالاستحقاق، استناداً إلى المعايير الفنية (التكنيكية)، وحدها، في البلاد الرأسمالية المتقدمة، خرافة إيديلوجية، تفترض حراكاً اجتماعياً طليقاً وسريعاً، يتناقض وحقيقة وجود الطبقات الاجتماعية فيها، وأن أي ثقافة

سياسية، مهما تطورت، ترمي ــ طالما ظل المجتمع ينقسم إلى سادة ومسودين ومستغلين ومستغلين ــ إلى الاخضاع والتبرير، وهذا هو دور الإيديولوجيا العادي والأزلي، وأن «المشاركة»، التي تدور بخلد الكتاب التنمويين، محدودة بحدود النسق السياسي الرأسمالي نفسه، أي بوضعية القوى الاجتماعية والسياسية بداخله، وبحالة الصراع الدائر بينها.

وكذلك فإن حل المنازعات السياسية بالتفاوض لا يرتبط بتنامي الرشد مع ارتفاع المستوى المعيشي، وإنما بحالة موازين القوى المتصارعة في الحلبة السياسية، وانه لا يتاح لهذه الصيغة السلمية فرص التحقيق الواقعية إلّا في ظل توافق اجتماعي عام، يكرّس سيادة تكتل القوى البرجوازية المسيطرة، التي يمكنها ــ عندئذ ــ التخلي عن المعارك الفكرية الفلسفية، والاتفاق فيما بينها على رؤية براجماتية واحدة.

ومن المشروع الآن أن نتشكك في مدى صلاحية هذه الكلمات «التنمية السياسية»، و«التخلف السياسي»، و«التقدم السياسي»، بقدر تشككنا في صواب الإشكالية (Problématique) التي تنبثق منها.

فطرح التخلف والتقدم في السياسة وفي الاقتصاد يعد طرحاً ايديولوجياً عقائدياً المراد به التمويه وحجب أسباب التقدم والتخلف واحلال الوصف الاستياتيكي محل التحليل الديناميكي، ثم التستر على طبيعة هذا التقدم وهذا التخلف حيث لا وجود لتقدم على إطلاقه أو لتخلف في العمومية المجردة، وإنما يكون دائمًا التقدم والتخلف داخل إطار محدّد لنمط إنتاجي معين. فالتقدم والتخلف الذي تتكلم عنهما التنموية إنما هما التقدم والتخلف داخل نمط الإنتاج الرأسمالي، وبالتالي فإن «البلاد المتقدمة»، و«البلاد المتخلفة»، أو «المجتمعات الحديثة»، و«المجتمعات التقليدية» هي على وجه الدقة الواجبة والتحديد اللازم «البلاد الرأسمالية المتقدمة»، و«البلاد الرأسمالية المتخلفة»، و«المجتمعات الرأسمالية»، و«المجتمعات ما قبل الرأسمالية».

وحيث أن كل من التقدم والتخلف الرأسماليين معاصرين وليسا متلاحقين، فإن تلازمهما زمنياً يفضي بنا إلى تحديد موقعهما المختلف مكانياً ضمن بنية شاملة عالمية واحدة، متمثلة في النسق الرأسمالي العالمي.

فاستعمال كلمتي «التقدم» و«التخلف»، دون تحديد أو تفصيل، سواء في المجال الاقتصادي أم السياسي، ينم عن فكرية معينة تؤمن بأن البشرية تتطور في شكل خط مستقيم آحادي الجانب، ولا مجال لتطورها إلا في هذا الاتجاه الواحد، وهو الاتجاه الذي سلكه الغرب الرأسمالي... فلسفة كامنة للتاريخ الإنساني، ترتكز بجلاء على فرضيات التمركزية الغربية، جاعلاً من الغرب المرجع الأول والأخير لفهم سيرة البشر والمجتمعات، فلسفة آلية تسطيحية، لا تعبأ بالتنوع والتعدد والتعقيد والجدلية، وكلها مظاهر ملموسة للواقع الاجتماعي وللتاريخ الواقعي.

وعليه فيكون من الأوفق والأجدى ــ علمياً ــ أن نميز بين النسق السياسي لرأسمالية المركز والنسق السياسي لرأسمالية الأطراف، وتتضمن هذه الأخيرة كانساق فرعية الدولة التابعة البسيطة والدولة التابعة القائمة بدور المرتكز الإقليمي للنسق العالمي والدولة الاستقلالية المنحى، على أن تحتوي كل من هذه الأنساق الفرعية على عدد من الأنظمة السياسية تتحدد خصائص كل منها على ضوء معالم خريطة القوى الاجتماعية والسياسية وموازين القوى بينها وحالة الصراع الاجتماعي الدائر ودرجة حدته ونوعية التناقضات الموجودة بين كتلة الهيمنة الداخلية والقوى الامبريالية الخارجية طرفي التكتل الرأسمالي العالمي أي تكتل الهيمنة العالمية.

الهـوامش

(*) تنصب استشهادات هذا البحث ــ بصفة رئيسية ــ على القارة الافريقية، إذ اتيح لكاتبه التعرف ــ عن كثب ــ على قضايا هذا الجزء من العالم الثالث، وغني عن البيان مدى انطباق النتائج التي توصل إليها على كافة بلدان القارات الثلاث.

(١) — Rostow (W.W): Stages of Economic Growth.Cambridge University Press, 1960.

(٢) مثال واضح لاستعمال مدلول التراكب في الاجتماع الجامعي الفرنسي نجده على أيدي جورج جورفيتش.

— Gurvitch (G): Traité de Sociologie, Tome II, P.U.F, Paris, 1962.

(٣) بالنسبة للتغيير الذي لحق بمنظور علم السياسة الغربي، انظر:

— Swartzenberg (R-G): Sociologie Politique, Montchrestien, Paris, 1977.

(٤) — Cot (J-P), Mounier (J-P): Pour une Sociologie politique, Tome I, Seuil, Paris, 1974. ص ٧ ــ ١٠.

(٥) «تكمن الفكرة الإرشادية لأي علم اجتماع في مدلول وحدة المجتمع، وبعبارة أدق فإن المجتمع عبارة عن كلية، أي مجموع من العناصر المترابطة، كل وجه من أوجه الحياة الاجتماعية يعتمد على الأوجه الأخرى وليس الجانب السياسي أو الجانب الاقتصادي أو الدين أو علاقات العمل سوى أوجه متنوعة لنفس المجتمع الواحد وليست هذه الجوانب بعوالم مغلقة ومنعزلة عن بعضها».

جان ــ بيير كوت وجان بيير مونييه: المرجع السابق، ص ٢١. وقد استقر تصور المجال السياسي على شكل نسق (System) ضمن نسق اجتماعي شامل في علم السياسة الأميركي تحت تأثير «تالكوت بارسونز» (Talcott Parsons) والتحليل النسقي مع «ديفيد ايستون» (David Easton). المرجع السابق، ص ٦٣ ــ ١٩٧/٧٢ ــ ٢٢٥، شفرازنبرج: علم الاجتماع السياسي، المرجع المذكور، ص ١٠١ ــ ١٣٠.

— Duverger (M): Sociologie de la Politique, P.U.F, Paris, 1973.

ص ٢٩٥ ــ ٣٣٨.

(٦) استقنا هذه الأرقام من: Ziegler (J): Main basse sur l'Afrique, Seuil, Paris, 1978 —
ص ٢٠ ـ ٢١.

وأعداد جريدة «Le Monde» ٢٤ ـ ٢٥/٥/١٩٨١ و ٢٩/٥/١٩٨١ و ٢/٩/١٩٨١.

(٧) شفرازنبرج: المرجع المذكور، ص ٨٦ ـ ١٠٠، ديفرجيه: تناول علم الاجتماع للسياسة، المرجع المذكور، ص ٣٤٨ ـ ٣٥٤.

(٨) نجد التوجه المعرفي الأصيل لماركس وانجلز في «الايديولوجيا الألمانية» حيث يعرضان لأول مرة إشكالية المادية الجدلية.

— Marx (X), Engels (F): L'Idéologie allemande, premiére partie: Feuerbach, Ed. Sociales, Paris, 1966.

ويكتبان فيها أنه ينبغي «تصور الشيء في كليته (وكذلك النظر إلى التفاعل بين الأوجه المختلفة)»، ص ٥٧ ـ ٥٨ ـ ٧٠ ـ ٦٢ ـ ٦٣ ـ ٦٨... نفس الاتجاه نلمسه في المؤلفات «السياسية» لماركس وفي كتاب انجلز الهام:

— Engels (F): L'Origine de la Famille, de la Propriété et de l'E tat, Ed. Sociales, Paris, 1971.

ص ١٣٧ ـ ١٤٤.

وكذلك خطابات انجلز الموجهة «لجول بلوخ» و «كونارد شميدت» و «فرانز مهرينج».

— Marx (K), Kngels (F): Oeuvres choisiss en deux volumes, Tome II, Ed. Progrés, Moscou.

ومن زاوية معاصرة لعلم النفس الاجتماعي، انظر لمدلول الحاجات الحيوية ذات الأسبقية على غيرها:

— Fromm (E): La crise de la Psychanalyse, Denoel [Gonthier, Paris, 1973.

ص ١٩٦.

وعن مفاهيم «الدور الأساسي» و «الدور الرئيسي» و «الاستقلال الذاتي»، انظر عناصر تمهيدية عند:

— Marx (K): Le Capital, Livre I, Tome I, Ed. Sciales, Paris, 1967.

ص ٩٣.

— Mao Tse-Toung: De la Contradiction in Oeuvres Choisies, Tome I, Ed. Langues étrangéres, Pékin, 1966.

ص ٣٧٥.

ـ كوت ومونييه: المرجع المذكور، ص ١٢٧ ـ ١٣٩.

— Cot (J-P), Mounier (J-P): Pour une Sociologie politique, Tome II, Seuil, Paris, 1974.

ص ١٤٨ ـ ١٧٢.

— Poulantzas (N): Pouvoir politique et Classes sociales, Maspéro, Paris, 1968.

ص ٢٧٥ ـ ٢٩٨.

(٩) شفرازبرج: المرجع المذكور، ص ٢٩٣.

(١٠) — Shils (E): Political Development in the New States. The Hague, 1960.

— Almond (G), Powell (G.B): Comparative Politics, a developmental approach, Boston, 1966.

— Almond (G): Political Development, Bosten, 1970.

— Almond (G), Coleman (J.S): The Politics of Developing areas, Princeton, 1960.

— Rostow (W.W): Politics and the stages of Growth, Cambridge University Press, 1971.

ـ ديفرجيه: المرجع المذكور، ص ٣٧٥ و ٤٣٥.

(١١) ـ ديفرجيه: المرجع السابق، ص ٣٥٥ ـ ٤٠٧ ـ ٤٠٨.

ـ كوت ومونييه: الجزء الثاني، المرجع المذكور، ص ١٤ ـ ٢٩.

ـ شفرازنبرج: المرجع المذكور، ص ١١٧ ـ ٣٣٥.

— Rocher (G): Introduction à la Sociologie générale, Tome III:le changement social, H.M.H, Paris, 1972.

ص ١٨٠ ـ ٢٠٨.

— Puy (L.W): «The concept of Political Development» In Annals of the American Academy of Political and Social Science, Vol. 358, March 1965.

— Puy (L.W): Aspects of Political Development, Boston, 1966.

ـ الموندو باويل: السياسة المقارنة، المرجع المذكور.

— Huntington (J.P): «Political Development and Political Decay» In World Politics, Vol. XVII, No., 3 March 1965.

(١٢) من الكتب الأخيرة في هذا المجال:

— Potholm (C.P): The Theory and Practice of African Politics.

(١٣) صاحب اطروحة الثنائية، عالم الاجتماع الهولندي «بوكه» (J.H. Bokke) انظر:

— Rocher (G): Introduction à la Sociologie générale, Tome, II: l'organisation Sociale, M.M.H, Paris, 1972.

ص ٨٧ ـ ١٣٠.

ـ شفرازنبرج: المرجع المذكور، ص ٢٨٧ ـ ٢٩٣.

(١٤) أوضح «جوزيف جاسفيلد» التكامل الواقعي بين الحداثة والتقاليد.

— Gusfield (J): «Tradition and Medernity, Misplaced Polarities in the study of Social change» In the American Journal of Sociology, lXXII, Jan 1967.

وكذلك: — Balandier (G): Anthropologie Politique, Pu. F, Paris, 1967.

(١٥) راجع مدلول «المجتمعات الباردة» كما نجده عند عالم الإنسان الفرنسي «كلود ليفي ستروس».

— Levi-Strauss (C): La pensée sauvage, 1962.

وهو ملازم لمدلولات «المجتمعات غير المتطورة» و«البدائية» و«العتيقة».

(١٦) تنم هذه النظرة عن فهم إحدى الجانب للتاريخ انتقده «ويلبرت مور».

— Moore (W.E): Social Change, Englewood Cliffs, Prentice Hall, 1963.

وهو فهم يرتبط عضوياً بمبدأ التمركزية الغربية (Occidentocentrisme) ويقصد به هذا الحكم

المسبق الذي يظل بظلاله العلوم الاجتماعية في العالم الغربي (بل وعلم الاجتماع السوفيتي إلى حد كبير كذلك) ومؤداه انه لا يمكن فهم الظواهر الاجتماعية أينما وقعت على البسيطة إلا من خلال القوالب والأطر الفكرية التي أفرزتها التجربة التاريخية لأوروبا وامتداداتها (أميركا الشمالية واستراليا ونيوزيلاندا) وهي قوالب وأطر بدورها غير بريئة وانما مغلفة بمادة ايديولوجية سميكة غرضها التمجيد الذاتي والمباهاة بدور أوروبا والغرب عامة في صنع الحضارة الإنسانية.

(١٧) راجع في إشكالية النسق الرأسمالي العالمي الذي يتضمن لفظ «نظرية» التخلف الاقتصادي والسياسي:

— Amin (S): L'Accumulation à l'échelle mondiale, Ifan [Anthropos, Paris [Dakar, 1970.

ص ٩ ـ ٤٤.

— Frank (A.G): Le développement du sous-développement, Maspéro, Paris, 1970.

ص ٢٠١ ـ ٢٠٩.

— Babakar (S): Impérialisme et théories sociologiques du Développement, Anthropos Idep, Paris, 1975.

ص ٧٧ ـ ٩٢.

— Gonidec (P-F): Les Systémes Politiques Africains, L.G.D.J, Paris, 1978.

ص ٦ ـ ١٠.

— Frank (A.G): L'Accumulation Mondiale (1500-1800), Calmann-Lévy, Paris, 1977.

ص ١٥ ـ ٦١.

— Frank (A.G), Amin (S): L'Accumulation dépendante. Sociétés Précapitalistes et Capitalisme, Anthropos, Paris, 1978.

ص ٥ ـ ٣١ ـ ٢٨٣ ـ ٣٥١.

— Amin (S): Classe et Nation, Minuit, Paris, 1979.

ص ٢٥ ـ ٣٠.

(١٨) — Schumpeter (J.A): Impérialisme et Classes sociales; Minuit, Paris, 1972.

ص ٤١ ـ ٤٥ ـ ١٠٩ ـ ١٥٣.

(١٩) — Leniee (V): L'Impérialisme, stade supreme du Capitalisme, Ed. Sociales Ed. Progrés, Paris Moscou, 1979.

ص ١٣٤ ـ ١٤٥ ـ ١٤٦.

(٢٠) — Abdel-Malek (A): La Dialectique sociale, Seuil, Paris, 1972.

ص ٣٨٧ ـ ٣٨٩ ـ ٣٦٧ ـ ٣٨٦.

(٢١) ـ سمير أمين: الامبريالية والتخلف في افريقيا. المرجع المذكور، ص ٤١ ـ ٥٧.

ـ فرانك وامين: التراكم التابع. المرجع المذكور، ص ٣٤ ـ ٤٦.

ـ اندريه جوندر فرانك: التراكم العالمي. المرجع المذكور، ص ٢١٧ ـ ٢٢٣.

— Amin (S): Le Développement inégal, Minuit, Paris, 1973.

ص ٢٩ ـ ٤١.

(٢٢) يقدر ليوبولد سنجور المفكر والسياسي السنغالي أن عدد الافريقيين الاجمالي الذين تم استبعادهم والذين لقوا مصرعهم أثناء المطاردة أو أثناء رحلتهم إلى العالم الجديد أو بعد وصولهم خلال الشهور الثلاثة الأولى هو ٢٠٠ مليون نسمة:

— Senghor (L.S): Pour une relecture africaine de Marx et d'Engels, N.E.A, Dakar, 1976.

بينما تقدير المؤرخ الفولتاوي «كي زربو» هو ١٠٠ مليوناً.

— Ki-Zerbo (J): Histoire de l'Afrique noire, Hatier, Paris, 1972.

في حين يرى عالم الاجتماع الفرنسي «روجيه باستيد» أن عدد من وصل حياً في الأميركيتين هو ٢٠ مليوناً.

— Bastide (R): Les Amériques noires, Payot, Paris, 1967.

ومن المسلم به أن حوالي ثلث عدد المحمولين بالسفن كانوا يموتون على متنها قبل الابحار، وان ربع عددهم كانوا يلقون حتفهم تووصولهم.

— Verger (P): Flux et reflux de la traite des négres, Mouton, Paris, 1968.

انظر: زيجلر: الاستيلاء على افريقيا. المرجع المذكور، ص ٧٨ ــ ٨٠.

— Ziegler (J): Le Pouvoir africain, Seuil, Paris, 1973.

ص ١١٩ ــ ١٢٤.

(٢٣) من الجدير بالتسجيل الدور الذي قام به المتعاونون من الافريقيين في تجارة الرقيق الأوروبية كمثال لتلاقي المصلحة بين الفئات الاجتماعية المتباينة في مركز النسق العالمي وأطرافه، وهو تلاقي موضوعي دائم متطور متجدد الأشكال، انظر:

— Davidson (B): The African Slave Trade, Atlantic Little Brown, Boston, 1961.

(٢٤) ــ سمير أمين: الامبريالية والتخلف في افريقيا. المرجع المذكور، ص ٥٧ ــ ٦٠.

ــ سمير أمين: التراكم على الصعيد العالمي. المرجع المذكور، ص ١٧٧ ــ ١٨٦.

(٢٥) ــ سمير أمين: المرجع السابق، ص ١٨٦ ــ ١٩٦.

ــ سمير أمين: الامبريالية والتخلف. المرجع المذكور، ص ٦٠ ــ ٦٨.

ــ سمير أمين: التطور اللامتساوي. المرجع المذكور، ص ١٣٤ ــ ١٨٦.

ــ فرانك: التراكم العالمي. المرجع المذكور، ص ٣٢٩ ــ ٣٥١.

— Amin (S): Crise, Socialisme et Nationalisme, SA/05/81-01.

ص ١ ــ ١٦ ــ ٢٧ ــ ٥٧.

— Amin (S), Faire (S), Malkin (D): L'avenir industriel de l'Afrique, L'Harmatan-Accn, Paris, 1980.

ص ١٣ ــ ٣٩.

— Founou-Tchuigoua (B): Fondements de l'économie de traite au Sénégal, Silex, Paris, 1981.

ص ٩ ــ ١٤، ٧٣ ــ ١٠٥.

— Michalet (C-A): Le Capitalisme mondial, P.U.F., Paris, 1978.

ص ٥٠ ــ ١٠١، ١٢٣ ــ ١٦٢، ٢٣٢ ــ ٢٣٣.

— Rey (P-P): Les Alliances de classes, Maspéro, Paris, 1978.

ص ١٢٧ ــ ١٦٧.

(٢٦) راجع ميشاليه: الرأسمالية العالمية. المرجع المذكور.

(٢٧) — Nakrumah (K): No. Colonialism, the last stage of Imperialism Panaf Books ltd., London, 1965.

(٢٨) مقترح الاقتصادي المصري (فوزي منصور) كمعيار لتمرحل التطور الرأسمالي العالمي طبيعة أسلوب استخلاص الفائض من الأطراف إلى مركز النسق العالمي وهو تطور يكرر على صعيد العالم ما سبق أن حدث داخل المجتمع الواحد من الانتقال من أسلوب العنف السافر (النمط العبودي) إلى أسلوب العنف المشرع والمبرر (النمط الاقطاعي) إلى أسلوب القيود الاقتصادية (النمط الرأسمالي).

— Mansour (F): La révolte du Tiers Monde et la sta tégie du développement auto-centré autonome (Self-Reliant), Idep, Dakar, 1977.

ص ٣ ــ ٤، ١٢ ــ ١٤.

(٢٩) لينين: الامبريالية ــ المرحلة القصوى للرأسمالية: المرجع المذكور، ص ٥، ٢٧ ــ ٩٧، ١٧١ ــ ١٧٩، ١٩٤ ــ ٢٠٣.

(٣٠) أنور عبدالملك: الجدلية الاجتماعية. المرجع المذكور، ص ٣٨٧ ــ ٣٨٨.

إن اعتناء أنور عبدالملك بالجانب السياسي جعله يقدم تفسيراً سياسياً مغالياً (ص ٣٧٧ ــ ٤٠٩) مفاده أن السياسة صارت أساس الامبريالية بدلاً من الاقتصاد وهو تفسير يعود بنا إلى التصور ما قبل اللينين للامبريالية باعتبارها نزوعاً للتوسع الخارجي لا يرتبط ببنية نمط إنتاجي معين وإنما بدوافع فردية أو جمعية للتحكم والسيطرة.



مجلة العلوم الاجتماعية ـ المجلد ١٣ ـ العدد ٣ ـ خريف ١٩٨٥ (الصفحات من ٧١ إلى ٩٦)

دراسة مقارنة لنمط المناخ المؤسّسي وعلاقته برضا المعلم عن مهنته في مدارس المقرّرات والمدارس التقليدية

نادية محمود شريف
كلية التربية / جامعة الكويت

□ مقدمـة:

يرتبط نجاح العملية التربوية في أي نظام تعليمي بالعديد من المتغيرات التي من شأنها أن تسهم في تحقيق ذلك النجاح. فطبيعة العمل داخل المؤسسة ونوع العلاقات والتفاعلات السائدة بين العاملين به تلعب الدور الأكبر في نجاح وتحقيق الأهداف التي تنشدها العملية التربوية. وكلما كان جو العمل متسمًا بروح الديمقراطية، وسهولة ويسر التفاعل ومراعاة الحاجات الخاصة للعاملين، والسماح لهم بالمشاركة في تخطيط العمل الموكل إليهم، كلما ساعد ذلك على زيادة إقبالهم، وبذلك مزيد من العطاء والجهد الذي من شأنه أن يحقق الأهداف. ولذلك غالباً ما يقال ان العلاقة وثيقة بين نوع الجو الذي يسود العمل أو كما يسمى بالمناخ المؤسسي «Organizational Climate» وبين رضا العاملين عن أعمالهم. حيث يتوقف على نوع هذه العلاقة مزيد من النجاح، ومزيد من الإنتاجية التي تظهر أثارها ونتائجها في أداء الطلاب ومستويات نجاحهم.

وتشهد دولة الكويت في الوقت الحاضر تطورات تربوية على درجة كبيرة من الأهمية شملت برامجها التعليمية ومناهجها وأهدافها التربوية، وخططها المستقبلية، ولعل من أبرز هذه التطورات هو الأخذ بنظام المقررات أو ما يعرف باسم الساعات المعتمدة في المدرسة الثانوية وذلك إيماناً منها بأهمية وقيمة الفرد في العملية التربوية من ناحية، والدور الذي يمكن أن تسهم به العملية التربوية في بناء الفرد والمجتمع من ناحية أخرى.

وحيث إن هناك اختلافات واضحة بين نظام المقررات في فلسفة وأسلوب إدارته وبين النظام الثانوي التقليدي، فلا بد وأن يكون هناك اختلافات في نوع العلاقات والمعاملات

السائدة في كل من النظامين سواء على مستوى المناهج الدراسية أو أساليب إدارة الصف، وطرق التدريس، أو أسلوب التعامل والتفاعل بين العاملين بالمدرسة.

والفلسفة الأساسية التي يقوم عليها العمل في نظام المقررات هي الفلسفة الديمقراطية التي تتضح في احترام قيمة الفرد وحريته وفرديته، كما تتضح في توفير أسلوب التعاون والعمل الجماعي البناء، واتباع الأسلوب العلمي والمشاركة الإيجابية في جميع أوجه الحياة بالمدرسة. ولا تقتصر تلك الحرية والديمقراطية على ضرورة توفيرها للعاملين بالمدرسة فحسب بل تتعدى ذلك إلى التلاميذ أنفسهم، حيث تتاح الفرصة أمام الطلاب والعاملين المدرسة للمشاركة الفعالة في تخطيط ما تقدمه المدرسة من نشاطات وعلاقات.

وقد تزايد الاهتمام في السنوات الأخيرة حول معرفة العلاقة بين نوع العلاقات السائدة في المؤسسات المختلفة ومقدار إنتاجية الفرد. وأظهرت هذه الدراسات (Corneli, 1955) أن هناك علاقة على درجة عالية من الدلالة بين درجة إنتاج الفرد ونوع المناخ السائد في المؤسسات، وأكدت الدراسات على أن العامل الأساسي المحدد لكفاءة العمل بأي مؤسسة وقدرتها على تحقيق أهدافها يتوقف على نوع المناخ أو الجو الذي يميز العلاقات القائمة بين العاملين.

ويعتبر الرضا المهني محصلة لنوع العلاقات السائدة في المؤسسة ويعتبر رضا الفرد عن مهنته الأساس الأول لتحقيق التوافق النفسي والاجتماعي. فالإنسان يقضي نصف عمره أو يزيد في عمله، لذلك فإن العمل في المجتمعات المتحضرة محور الحياة النفسية، ومن أهم وسائل إشباع الإنسان لحاجاته ورغباته. وتعتبر مهنة الفرد جزءاً هاماً في مجرى حياته اليومية، بل إن ما يقوم به من عمل هو جزء من رغبته الذاتية، وجزء من مكونات شخصيته التي يعرف من خلالها. وإذا كان العمل على هذه الدرجة من الأهمية بالنسبة لإحساس الفرد بنفسه فإن لرضا الإنسان عن مهنته علاقة هامة بصحته النفسية وترى روي (Roe, 1956) انه من المستحيل فصل الرضا عن المهنة عن الرضا عن الحياة بوجه عام إذ أن كلاً منها مندمج في الآخر ويعتمد عليه.

وقد اهتمت معظم الدراسات التي تناولت الرضا عن العمل بتحديد العلاقة بين الروح المعنوية للفرد في مجال عمله، ومدى إشباع العمل لحاجاته الشخصية، إلاّ أن الاهتمام بتوضيح العلاقة بين درجة الرضا عن العمل ونوعية المناخ المؤسسي لم يلق العناية الكافية.

لذلك فإن الغرض من هذه الدراسة هو التعرف على نمط المناخ المؤسسي الموجود في المدارس الثانوية العامة ـ ومدارس المقررات بدولة الكويت وعلاقة ذلك برضا المعلم عن مهنته.

تحديد مشكلة البحث

يهدف هذا البحث إلى الكشف عن بعض الجوانب التي يمكن أن تؤثر على أداء المعلم ورضائه عن مهنته، بجانب التعرف على الفروق التي ترجع إلى نوع النظام التعليمي وذلك من خلال:

١ ــ التعرف على مدى الاختلاف في نمط المناخ المؤسسي السائد في مدارس المقررات والمدارس الثانوية التقليدية، باعتبار أن فلسفة كل منها تختلف عن الأخرى ونتوقع بالتالي اختلافات في الممارسات التربوية والإدارية بكل منها.

٢ ــ التعرف على أفضل أشكال أو أنماط المناخات المؤسسية التي يمكنها أن توفر للعاملين بها الشعور بالرضا والسعادة.

٣ ــ التعرف على العوامل المسؤولة عن رضا المعلم عن عمله وذلك حتى يمكن توفيرها للعاملين بحيث تزيد من كفاءة العملية التربوية من ناحية، وبحيث تضمن التوافق النفسي والاجتماعي للمعلم من ناحية أخرى.

ويحاول البحث الإجابة عن التساؤلات الآتية:

١ ــ ما نمط المناخ المؤسسي السائد في مدارس المقررات؟
٢ ــ ما نمط المناخ المؤسسي السائد في المدارس الثانوية التقليدية؟
٣ ــ ما العلاقة بين نمط المناخ المؤسسي في مدارس المقررات ودرجة رضا المعلم؟
٤ ــ ما العلاقة بين نمط المناخ المؤسسي السائد في المدارس التقليدية ودرجة رضا المعلم؟
٥ ــ هل يختلف نمط المناخ المؤسسي في مدارس البنات عن مدارس البنين مقررات؟
٦ ــ هل يختلف نمط المناخ المؤسسي في مدارس البنات عن مدارس البنين تقليدي؟

وعلى هذا تنقسم هذه الدراسة إلى قسمين رئيسيين أحدهما يمثل الاطار النظري والدراسات السابقة في المجال، والثاني يمثل الإطار التجريبي والأدوات المستخدمة.

أولاً: الإطار النظري للبحث

يهتم هذا الجزء بتحديد مصطلحات البحث الأساسية وهما: مفهوم المناخ المؤسسي؛ ومفهوم الرضا عن العمل. ثم يتناول الدراسات السابقة التي تمت في كلا المجالين، وذلك للخروج بفروض البحث والتصميم التجريبي.

(أ) مصطلحات البحث:

١ ــ المناخ المؤسسي: يرتبط المناخ المؤسسي كما أشار كل من هالبن وكروفت (Halpin & Croft; 1963) إلى نوع العلاقات الإنسانية السائدة في العمل والتي من شأنها أن تسهم في تحقيق الأهداف معتمدة على الجهد البشري وبالاستعانة بالموارد المتاحة. ويتحدد

المناخ المؤسسي ليس من خلال الإجراءات والنظم والمبادىء والقوانين المنظمة للعمل فحسب وإنما من خلال مجموعة من العلاقات والاتصالات والتفاعلات بين مجموعات من الناس. لذلك فإن المناخ المؤسسي هو نتاج قدرات العاملين في المؤسسة على الخلق والإبداع لتحقيق الأهداف.

وقد كان لمفاهيم علم الإدارة واتخاذ القرارات وظهور أفكار أصحاب المدخل السلوكي في فهم طبيعة وجو العمل دور كبير في تطور مفهوم المناخ المؤسسي، حيث أصبح العامل الأساسي المحدد لكفاءة أي عملية إدارية، وقدرتها على تحقيق أهدافها هو الإنسان وما يصدر عنه من ألوان سلوكية، وذلك فإن نجاح الأهداف يتحقق من خلال الجهد الإنساني وفهم العاملين في الموقع لطبيعة العلاقات الإنسانية التي من شأنها أن تسهم في زيادة العمل وبذل الجهد (السليم).

٢ ـ الرضا المهني: يعرف الرضا المهني بأنه قدرة العمل على إشباع الحاجات الأساسية لدى الإنسان والتي من شأنها أن تشعره بتحقيق ذاته، كما يتضمن التقدير والانجاز، والإبداع واحترام الذات، وتحمل المسؤولية، والمنفعة التي تعود على الفرد من جرا القيام بالعمل نفسه.

وقد اختلفت وجهات النظر بشأن تحديد مفهوم الرضا المهني، حيث يرى هرزبرج (Herzberg, 1969) ان مصطلح الرضا المهني يفتقر إلى تعريف محدد لأنه يوجد اتفاق بين الباحثين بالنسبة للمكونات الأساسية التي تسبب الرضا المهني.

وقد أشارت روي (Roe, 1956)إلى أن الرضا المهني يمكن اعتباره نتاجاً لاتجاهات مختلفة يحملها الفرد نحو مهنته ونحو عوامل متعلقة بها، ونحو الحياة بوجه عام، ويؤكد بولوك (Bullock, 1956) نفس آراء روي، حيث يرى أن الرضا المهني يعتبر محصلة للعديد من الخبرات المحبوبة وغير المحبوبة المرتبطة بالعمل، ومن تقدير الفرد للعمل وإدارته ومن مدى النجاح الشخصي أو الفشل في تحقيق الأهداف الشخصية في الحياة.

ويشير عطية هنا إلى أن الرضا المهني يتحقق عندما تجد الحاجات الملحة لدى الفرد إشباعاً كاملاً لها في العمل، وعندما يجد الفرد أن في إمكانه أن يلعب دوره الذي يرغب فيه في الحياة، وقد وضع ماسلو (Maslow, 1954) الحاجة إلى تقدير الذات في قمة هرم الحاجات النفسية ويعني بها رغبة الفرد في تحسين وضعه إذا ما اشبعت حاجاته في المستويات الأخرى. لذلك فإن الإنسان يظل يعمل طوال عمره من أجل هدف أساسي وهام هو أن يكون ما يود أن يكون عليه. لذلك كان تحقيق الذات هو قمة الإبداع الذي يمكن أن يأتي به الإنسان. ويتم تحقيق الذات عندما يتمكن الفرد من تحقيق أقصى قدر من إمكاناته وقدراته وطاقاته الكامنة في محيط عمله. كما يعني درجة إحساس الفرد بملاءمة المهنة لقدراته الخاصة.

(ب) الدراسات السابقة في مجال المناخ المؤسسي:

ظهرت العديد من النظريات التي حاولت أن ترسم صورة لطبيعة الإنسان ومحددات سلوكه في مجال العمل. وقد أجمعت في مجملها على ما يلي:

١ ـ إن الإنسان يرغب في العمل لذاته. فهو يحب العمل ويفضله على الفراغ وانه يسعى إلى تحمل المسؤولية والمخاطرة.

٢ ـ إن الإنسان يطلب الحرية في العمل والتحرر من القيود وهو يفضل أن يكون قائداً وليس تابعاً.

٣ ـ إن الوعد بالمكافأة أو احتمال الحصول عليها يعد دافعاً أساسياً للعمل فالإنسان يعمل ليس خوفاً من عقاب وإنما أملا في مكافأة.

٤ ـ إن الرقابة الدقيقة على الإنسان أثناء العمل ليست هي الضمان لحسن سير العمل، وإنما يكفي أن تحدد الأهداف ويترك للأفراد اختيار السبل للوصول إليها.

٥ ـ ليس بالخبز، وحده يعيش الإنسان، فالفرد يعمل للحصول على أجر، ولكنه أيضاً يعمل لإشباع حاجات ورغبات أخرى خلاف الأجر. فهو يعمل من أجل الانتهاء إلى أصدقاء، ومن أجل المركز الاجتماعي المرموق، ومن أجل الرضا عن الإنجاز الشخصي (السلمي).

لذلك كله فإن مفاهيم التعاون والتفاعل الاجتماعي تلعب دوراً هاماً في تحقيق المناخ المؤسسي الصالح، وتلعب دوراً في اكتشاف العوامل والظروف المساعدة على تجميع الأفراد وإيجاد روابط وثيقة بينهم كجماعات وليسوا كأفراد متفرقين. ولذلك كان السلوك الإنساني والتفاعل الموجود بين العاملين في المجال الواحد أهم المحددات المسؤولة عن تحديد نمط المناخ المؤسسي.

ويؤكد هالين وكروفت (١٩٦٢) على أن قدرة المدير على خلق مناخ يسمح بظهور المبادرات القيادية من جانب العاملين أو من جانبه هو يساعد على زيادة فاعلية المؤسسة وتحقيقها لأهدافها. لذلك كان لا بد من توفير جو يسمح بظهور مثل تلك المبادرات القيادية. ويعتبر المناخ المفتوح من أفضل المناخات اللازمة لخلق هذه المبادرات القيادية ويتميز مثل هذا المناخ بما يلي:

١ ـ توفير الظروف المناسبة للعمل من الناحيتين المادية والفكرية.

٢ ـ خلق جو من العلاقات الإنسانية المناسبة.

٣ ـ توفير الحوافز المناسبة للأفراد.

٤ ـ تسهيل الاتصالات الفعالة لتدفق البيانات والمعلومات اللازمة.

٥ ـ إشراك الأفراد كل في مجاله لتخطيط ورسم وتنظيم العمل.

٦ ـ التدريب العملي المستمر للعاملين.

٧ ـ تحديد العلاقات التنظيمية بما يزيل التضارب والازدواج في الأداء.

ويعرف ديفز (Davis, 1970) مفهوم المشاركة بأنها اندماج الفرد العقلي والعاطفي في عمل الجماعة بعد أن تتيح له الجماعة الذي هو عضو فيها الفرصة للمساهمة في تحديد الأهداف والمشاركة في المسؤوليات.

وقد أكدت بحوث كل من ليفين، وليبيت، ووايت (Lewin, Lippitt, White, 1968) أهمية مشاركة واندماج العاملين في عملية اتخاذ القرار أو التخطيط للعمل، ففي دراستهم على مجموعات من الأطفال يعملون تحت مختلف الأساليب القيادية. أظهرت الدراسة تفوق الأسلوب القيادي الذي يسمح بالمشاركة واخفاق الأسلوب التحكمي أو الدكتاتوري. حيث أدى الجو الدكتاتوري إلى خلق حالات من التوتر، والقلق بين الأطفال في حين ان المجموعات التي عملت في جو ديمقراطي تميز أداؤها بالانهماك في العمل والاندماج فيه حتى في حالة غياب القائد، وأظهرت أن الاندماج الفرد في عمله، حتى في حالة غياب المراقبة المباشرة، دلالة على أثر مثل هذا المناخ الصحي في إنجاز العمل أو المسؤولية الملقاة على عاتق الأفراد.

كذلك درس إبليبري وهوى (Applerry & Holy, 1959, in, Ochitwa) العلاقة بين المناخ المؤسسي وبين أساليب التعامل مع التلاميذ. وقد وجد الباحثان أن المدارس ذات المناخ المفتوح كانت أكثر إنسانية من المدارس ذات المناخ المغلق في تعاملها مع التلاميذ.

وقد وجد فيلد فيليل (Feldvebel, 1964) أن هناك علاقة موجبة بين المناخ المؤسسي ذو النزعة الإنسانية وبين تحصيل التلاميذ. فقد أظهرت نتائج دراساته أن هناك ارتباطاً موجباً بين تحصيل التلاميذ والنزعة الإنسانية السائدة بالمدرسة وأن هناك ارتباطاً سالباً بين تحصيل التلاميذ وبعد التركيز على الإنتاج.

وقد تنوعت التصنيفات التي قسمت على أساسها أنواع المناخات المؤسسة ويعتبر التصنيف الذي يقابل بين أسلوب الإدارة الديمقراطية وأسلوب الدكتاتورية من أقدم هذه التصنيفات (بيرتون Burton, 1953, in Ochitwa) (Lewin, 1953, in, ochitwa).

إلا انه منذ الستينات ظهر اتجاه جديد قدمه هالين وكروفت (١٩٦٢) حيث صنف الأنماط المؤسسية تبعاً لتدرج متصل يمتد من المناخ المفتوح في أحد الطرفين إلى المناخ المغلق في الطرف الآخر وبين هذا وذاك يميز العالمان ستة أنماط من المناخ السائد في مجال العمل المدرسي هما:

المناخ المفتوح	ومناخ الإدارة الذاتية
والمناخ الموجه	والمناخ العائلي
والمناخ الأبوي	والمناخ المغلق

ويعتبر هذا التصنيف هو التصنيف الذي اعتمد عليه في الدراسة الحالية والذي سوف نتحدث عنه بصورة أكثر تفصيلاً في حديثنا عن أدوات البحث.

(ج) الدراسات السابقة في مجال الرضا المهني:

على الرغم من أن بحوث الرضا عن العمل قد بدأت في مجال الصناعة إلا انه منذ الستينات بدأ الاهتمام بالتعرف على دور الرضا عن المهنة في مجالات أخرى كان من أبرزها المجال التربوي.

وقد أجمعت معظم البحوث في المجال التربوي على أن هناك مؤشرات ودلائل يمكن الاعتماد عليها عند قياس الرضا عن العمل بين المعلمين. فقد أشار نورمان باورز (Norman Bowers, 1955) إلى العناصر التالية كمؤشرات للدلالة عن رضا المعلم عن مهنته وهي:

١ ـ بقاء المعلم متمسكاً بمهنته رغم توفر فرص تغييرها.
٢ ـ الإقبال على تقديم مزيد من الخدمات الاجتماعية للمجتمع المحلي الذي يوجد فيه.
٣ ـ الإقبال على الاستزادة من الدراسات المهنية التربوية التي تميزه عن غيره.
٤ ـ الاهتمام بتطوير أساليب تدريسه للوصول إلى مستوى أفضل واتقان أكبر.
٥ ـ الحرص على الاطلاع والقراءة في مجال تخصصه أو مهنته.

أما دراسة سافج (Savage, 1967) فقد جاءت نتائجها مؤكدة أن هناك مجموعة من العوامل تعتبر مسؤولة عن رضا المعلم عن عمله وهي:

* الشعور بالإنجاز والتقدير.
* نوع العلاقة بين المعلم وتلاميذه.
* نوع العلاقة بين المعلم ورؤسائه.
* ظروف المعلم العائلية.

وقد أضاف ديفز (Davis, 1963) إلى قائمة سافج ما يلي:

* درجة توفر قدر من العلاقة الوثيقة بين المعلم والجهاز الإداري بالمدرسة وطبيعة الجو المدرسي العام ومدى توفر الروح الديمقراطية في إدارة شؤون المدرسة.
* درجة توفر نقط التقاء بين المعلم من ناحية ورؤسائه بالمدرسة وخارجها من ناحية أخرى.

أما دراسة موري (Mori, 1965)فقد قام خلالها بتحليل الدراسات والأبحاث السابقة التي تناولت موضوع الرضا عن مهنة التدريس، واستخلص قائمة بعوامل الرضا وعدم الرضا ووصفها في استبيان وزع على ٥٥٦ طالباً وطالبة من كليات التربية في جامعة ميتشجان وكانت

نتائج الدراسة تشير إلى أن أهم دوافع الارتباط بالمهنة هي: العنصر الاقتصادي والعنصر الاجتماعي، العلاقات الشخصية الناتجة عن إنجاز المهنة ـ العنصر الفكري ـ العنصر الأخلاقي.

أما دراسة وود (Wood, 1973) فقد كان الغرض منها هو التعرف على دوافع الالتحاق بمهنة التعليم، وقد أوضحت نتائجه أن دوافع الانجاز والنمو والتقدير والمسؤولية والعمل كانت أكثر ارتباط بالرضا من عوامل أخرى ترتبط بتخطيط السياسة أو الإدارة أو الدخل المادي أو الإشراف. كذلك أشارت الدراسة إلى انخفاض دوافع جملة الشهادات العليا نحو مهنة التدريس.. وإن الرضا عن المهنة يزداد بازدياد العمر. وقد اتفقت نتائج يورك (Yurchak, 1974) في كثير من الأمور مع نتائج دراسة وود (Wood, 1973) فقد كانت أهم عوامل الرضا عن مهنة التدريس هي: إشباع حاجة خدمة أبناء الوطن والطبيعة الابتكارية للمهنة. أما عوامل الدخل المادي وظروف العمل فقد جاءت في مرتبة تالية.

* * *

أما دراسات الرضا المهني التي تمت على مستوى العالم العربي فيمكن تصنيفها في نوعين:

الدراسات التي تمت في دولة الكويت، والدراسات التي تمت في دول عربية أخرى.

أولاً ـ الدراسات التي تمت بالكويت:

قام الحنبلي (١٩٧٣) بدراسة الغرض منها هو التعرف على العوامل التي تدفع مدرس المرحلة الابتدائية إلى عدم الرضا عن المهنة وما هي المتغيرات النفسية والمهنية المسؤولة عن ذلك. وكانت متغيرات البحث الأساسية هي: المتغيرات الداخلية والمتغيرات المهنية الخارجية وقد أسفرت الدراسة عن عدة نتائج يمكن إيجازها فيما يلي:

١ ـ بيئة العمل لا ترضى المعلمات بما تفرضه من قيود، في حين كان المعلمون راضين إلى حد كبير وقد فسر ذلك بأن الفتيات في فئة العمر ٢٠ ـ ٢١ تتركز اهتماماتهن في هذه السن بالبيت والأسرة وتصبح المدرسة والعمل عبئاً عليهن مما يزيد من إحساسهن بعدم الكفاءة في العمل وبالتالي عدم الرضا عنه.

٢ ـ بالتقدم في العمر يزداد رضا الأناث عن المهنة في حين أن رضا الذكور يأخذ في التذبذب بين الرضا وعدم الرضا. وقد فسر ذلك بطموح الشباب وتطلعهم كلما تقدم العمر.

٣ ـ تفاوت درجات الرضا بين معلمي المواد المختلفة.

٤ ـ لم يتضح أثر الخبرة في الرضا عن العمل.

أما دراسة عسكر (١٩٨١) فقد كان الغرض منها تحديد بعض الجوانب المرتبطة بالرضا عن مهنة التدريس بدولة الكويت. وقد صنف الباحث مجموعة من الحاجات الشخصية والمهنية عددها ١٩ حاجة وعمل على التعرف على درجة الرضا، ودرجة أهمية هذه الحاجات، كذلك كان من أهداف البحث التعرف على درجة تأثير بعض العوامل على قرارات المدرسين في اختيارهم لمهنة التدريس، والعوامل التي يرون انها تساعد على تطوير العملية التربوية بدولة الكويت.

وقد صمم الباحث استبانة اشتملت على تسع عشرة حاجة تمثل الحاجات الشخصية والمهنية ومنها المرتب ـ الضمان الوظيفي الرضا عن المردود الاقتصادي ـ العلاقات بين المدرسين، مكانة التدريس في المجتمع، الفرص المتاحة لمختلف النشاطات المدرسية، وغير ذلك. وقد أسفرت الدراسة عن النتائج التالية:

١ ـ هناك دلالة واضحة تعبر عن رضاء عينة البحث إزاء ثلاث عشرة من الحاجات كانت الخمس الأولى منها كما يلي:

الإحساس بأداء عمل مهم وهام ـ تحقيق القدرات التدريسية ـ العلاقات الفردية مع المدرسين الآخرين ـ اختيار الفصول الدراسية ـ التفاعل الاجتماعي مع الرؤساء.

٢ ـ كانت جوانب عدم الرضا إزاء الحاجات التالية:

- ـ التطوير المهني في مجال العمل المدرسي.
- ـ التقدم العلمي للمدرس.
- ـ التقدير الاجتماعي لمكانة المهنة.
- ـ المساواة في المردود المالي مع من يحملون نفس المؤهلات.
- ـ المرتب.

٣ ـ أكدت عينة البحث على أهمية جميع الحاجات التسع عشرة.

ثانياً ـ الدراسات التي تمت في العالم العربي:

قام البرقاوي (١٩٧٩) بالأردن بدراسة بهدف التعرف على مدى رضا طلاب معاهد المعلمين وخريجي هذه المعاهد عن الانتماء لمعاهدهم. وأوضحت النتائج ما يلي:

* إن ٥٧ ٪ من العينة ليسوا راضين عن المهنة.
* الطلاب بالمعاهد أكثر رضا من الخريجين.

وكانت أهم عوامل الرضا ما يلي:

التقدير ـ المساهمة في بناء الأجيال ـ حل مشكلات الشباب ـ العلاقات الاجتماعية.

أما عوامل عدم الرضا فكانت الرغبة في مواصلة التعليم الجامعي والمرتبات وفرص الترقية وفي دراسة المنصوري (١٩٦٨) في بغداد أظهرت الدراسة أن أهم عوامل رضا معلم المدارس الابتدائية يمكن إجمالها في:

درجة أهمية المهنة ـ ودرجة إشباعها لميول المعلم. كذلك أظهرت الدراسة أن المعلمات كن أكثر رضاء من المعلمين.

وكانت أهم عوامل عدم الرضا عن المهنة تتلخص في: نقص الوسائل، ونظام التفتيش، وكثرة عدد الطلاب.

وفي بحث آخر قام به سليمان الخضري ـ ومحمد سلامة (١٩٨٢) في دولة قطر عن الرضا المهني للمعلمين واتجاهاتهم بعض الجوانب المرتبطة بالمهنة. حاولت الدراسة التعرف على:

(أ) الرضا العام عن العمل.
(ب) الاتجاه نحو الإدارة المدرسية وفرص الترقي والأجور والمكافآت ـ مركز المهنة، وظروف العمل بالمدرسة.
(ج) أسباب الالتحاق بالمهنة.
(د) العوامل المسؤولة عن رضا وعدم الرضا من وجهة نظر المعلم.

وقد أظهرت النتائج ما يلي:

١ ـ رضا غالبية أفراد العينة عن المهنة.
٢ ـ رضا غالبية العينة عن الإدارة المدرسية.
٣ ـ اتجاه سلبي من غالبية أفراد العينة نحو فرص الترقية.
٤ ـ اتجاه سلبي من غالبية أفراد العينة فيما يتعلق بالأجور والمكافآت المالية.
٥ ـ اتجاه موجب نحو العلاقات السائدة بالعمل سواء بين المعلم ورؤسائه وزملائه أو بينه وبين تلاميذه.

وهكذا اتضح مما سبق، ومن استعراضنا للدراسات السابقة سواء في مجال المناخ المؤسسي، أو في مجال الرضا المهني أن هناك أكثر من عامل يلعب دوره في تحديد درجة رضاء المعلم. فالنظام الإداري والعلاقات الاجتماعية ودرجة إيجابية المعلم في التخطيط وتنظيم العمل بالمدرسة كلها أمور ذات علاقة وثيقة ببعضها سواء في تحديد نمط المناخ المؤسسي أو في درجة رضا المعلم.

ثالثاً ـ فروض البحث:

لما كانت الفلسفة التي يقوم عليها نظام المقررات تختلف عن تلك التي يقوم عليها النظام العام فإننا نتوقع أن يختلف نوع العلاقات والتفاعلات الموجودة داخل كل نظام من النظامين

بحيث يسفر ذلك عن أنماط مناخ مؤسسي مختلف في كل منها. كما تختلف درجة رضاء العاملين في كلا النظامين. وبناء على ذلك فقد كانت فروض البحث كما يلي:

١ ــ هناك فروق بين نمط المناخ المؤسسي السائد في مدارس المقررات (بنين وبنات) عن نمط المناخ المؤسسي السائد في المدارس العامة حيث تميل الأولى إلى النوع السهل المفتوح أكثر من المدارس العامة.

٢ ــ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مدارس المقررات والمدارس الثانوية التقليدية في كل بعد من أبعاد المقياس وذلك في صالح مدارس المقررات.

٣ ــ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين مدارس البنات ومدارس البنين في كل بعد من أبعاد المقياس وذلك في صالح مدارس البنات.

٤ ــ توجدفروق ذات دلالة إحصائية بين رضا المعلم عن المهنة في نظام المقررات ورضائه عنها في النظام العام وذلك في صالح نظام المقررات.

٥ ــ توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين رضا المعلم عن المهنة في مدارس البنات ورضائه عنها في مدارس البنين وذلك في صالح مدارس البنات.

وقد كانت متغيرات البحث المستقلة كما يلي:

نظام المدرسة: وله مستويان: نظام المقررات × نظام تقليدي عام.

نوع المدرسة: وله مستويان: مدارس البنات × مدارس البنين.

أما المتغير التابع فكان كما يلي:

١ ــ استجابات أفراد العينة على استبانة المناخ المؤسسي.

٢ ــ استجابات أفراد العينة على استبانة الرضا عن العمل.

الإطار التجريبي للبحث ــ إجراءاته ــ وأدواته

أولاً ــ العينة:

أجرى البحث على ثماني مدارس من المدارس الثانوية بدولة الكويت. أربع منها تمثل مدارس تتبع نظام المقررات (٢ بنين، ٢ بنات) وأربع أخرى تمثل مدارس تتبع نظام تقليدي عام (٢ بنين، ٢ بنات) وذلك في لعام الدراسي (١٩٨١/١٩٨٢) وكان توزيع أفراد العينة تبعاً للنظام التعليمي كما هو موضح بالجدول التالي:

وقد اشتملت العينة على ١٢٧ معلمًا من المدارس الثانوية (المقررات) و ١٢٤ معلمًا من المدارس الثانوية العامة.

	ثانوي مقررات	ثانوي عام
بنات	٧٥	٦١
بنين	٥٢	٦٣
	١٢٧	١٢٤

ثانياً ــ أداة البحث:

١ ــ استبيان المناخ المؤسسي:

اعتمدت الباحثة على الاستبيان المعروف باسم مناخ المؤسسات التعليمية الذي أعده في صورته الأصلية هالين وكروفت (٦٣) وقام كل من الخضري، وزاهر بجامعة قطر بنقله إلى العربية. وقد قامت الباحثة بإجراء بعض التعديلات البسيطة عليه وذلك أثناء تجربة استطلاعية مع مجموعة من طلبة الدبلوم العام بالكلية (مدرسين بالوزارة) وذلك للتعرف على مدى ملاءمته للبيئة الكويتية من ناحية، وللتعرف على مدى فهم بنود ووضوح الاستبانة للمستجيبين من ناحية أخرى. وذلك في محاولة للتحقيق من صدق الاختبار ولتحديد مدى ثبات المقياس، صدق وثبات المقياس.

وقد قامت الباحثة بتحديد ثبات كل بعد من أبعاد مقياس المناخ المؤسسي وذلك باستخدام معادلة (كودر ــ ريتشاردسون ٢١) وكانت معاملات ثبات كل بعد من أبعاد المقياس الثمانية على التوالي كما يلي:

البعد الأول (٣٦,)، البعد الثاني (٥٠,)، البعد الثالث (٤٩,)، البعد الرابع (٥٤,)، البعد الخامس (٣٢,)، البعد السادس (٣٥,)، البعد السابع (٤٦,)، البعد الثامن (٦٣,)...

ومن المعروف أن المعادلة المستخدمة (كودر ــ ريتشاردسون ٢١) تعد من أكثر المعادلات تشدداً وتعطي فيما أقل مما نحصل عليها عادة من المعادلات الأخرى، لذلك يتضح لنا أن درجات ثبات الأبعاد المختلفة التي حصلنا عليها تعتبر مناسبة.

وتتكون الاستبانة من ٧٠ عبارة معدة بطريقة ليكرت، وتصف عباراتها أنماطاً سلوكية تحدث في المؤسسات التعليمية. ويطلب من المستجيب أن يحدد مدى انطباق العبارات على ما يحدث في مدرسته وذلك من خلال تدريج يمتد من يحدث نادراً الى يحدث كثيراً.

ويمكن تجميع درجات الاستبيان في بعدين يشتمل كل منهما على أربعة أبعاد فرعية أحد البعدين خاص بسلوك المعلمين في المدرسة، والبعد الآخر خاص بسلوك المدير.

ويمكن وصف كل بعد فرعي من أبعاد المقياس فيما يلي:

أولاً ــ سلوك المعلمين:

١ ــ **التباعد:** ويرتبط هذا البعد بوصف أسلوب المعلمين في العمل داخل المدرسة وما إذا كانوا يعملون كفريق متكامل أم يعمل كل منهم في اتجاه مختلف عن الآخرين.

٢ ــ **الإعاقة:** ويرتبط بشعور المعلمين بأن مدير المدرسة يعوق عملهم بدلاً من أن ييسره ويثقل كاهلهم بالأعمال الروتينية.

٣ ـ **الانتماء:** ويرتبط بدرجة الروح المعنوية السائدة لدى المعلمين. ومدى شعورهم بالانتماء للمؤسسة، ودرجة إحساسهم بإشباع حاجاتهم الاجتماعية مما يساعد على إنجازالعمل.

٤ ـ **الإلفة:** ويشير إلى مدى توفر العلاقات الطيبة بين المعلمين وإن كان هذا الإحساس بالرضا لا يرتبط بالانجاز في العمل.

ثانياً ـ سلوك المدير:

٥ ـ **الشكلية في العمل:** ويرتبط بسلوك المدير ومدى اهتمامه بتطبيق القوانين واللوائح تطبيقاً حرفياً دون الاهتمام بالعلاقات الشخصية والاجتماعية ودون مراعاة للظروف المتغيرة.

٦ ـ **التركيز على الإنتاج:** ويرتبط بسلوك المدير الذي لا يحاول الاستفادة من آراء العاملين معه فهو دائم الإشراف والتوجيه، وكل همه إنجاز العمل.

٧ ـ **القدوة في العمل:** ويرتبط بسلوك المدير الذي يهتم بإنجاز العمل ولكن من خلال إعطاء المثل والقدوة بنفسه فلا يطلب من المعلمين أكثر مما يعطي هو. ومثل هذا المدير عادة يكون سلوكه مقبولاً من المعلمين بالرغم من أن هدفه الأول هو إنجاز العمل.

٨ ـ **النزعة الإنسانية:** ويرتبط بسلوك المدير الذي يتميز بالميل إلى المعاملة الودية الإنسانية مع المعلمين. كما أنه على استعداد لتقديم خدمات شخصية تعبر عن اهتمامه الشديد بهم.

ويتحدد المناخ المؤسسي من خلال ما يحصل عليه كل نظام من درجات في هذه الأبعاد الثمانية. ويمكن تمييز ستة أنواع أو أنماط للمناخ السائد بالمدرسة أو المؤسسة كما يلي:

١ ـ **المناخ المفتوح:** والذي يتميز بارتفاع درجات الانتماء والقدوة في العمل والنزعة الإنسانية، بينما تنخفض درجات التباعد والإعاقة والشكلية والتركيز على الإنتاج.

٢ ـ **مناخ الإدارة الذاتية:** وفيه ترتفع درجات الانتماء والألفة والشكلية في العمل والقدوة وتنخفض درجات التباعد والإعاقة والتركيز على الإنتاج. ويكون بعد النزعة الإنسانية في الوسط.

٣ ـ **المناخ الموجه:** وترتفع به درجات الانتماء والإعاقة والتركيز على الإنتاج بينما تنخفض درجات التباعد والألفة والنزعة الإنسانية وتكون درجات الشكلية في العمل والقدوة في الوسط.

٤ ـ **المناخ الأبوي:** ويتميز بارتفاع درجات التباعد والتركيز على الإنتاج وانخفاض درجات الإعاقة والألفة والانتماء والشكلية وتكون درجات النزعة الإنسانية والقدوة في الوسط.

٥ ـ **المناخ العائلي:** ويتميز بارتفاع درجات التباعد والألفة والنزعة الإنسانية وانخفاض درجات الإعاقة والشكلية في العمل والتركيز على الإنتاج.

٦ ــ المناخ المغلق: ويتميز بارتفاع درجات التباعد والإعاقة والشكلية في العمل والتركيز على الإنتاج وانخفاض درجات القدوة والنزعة الإنسانية والانتماء. أما درجات الألفة فتكون في الوسط. (سليمان الخضري، فوزي زاهر، ١٩٨١).

٢ ــ استبانة الرضا المهني:

قامت الباحثة بإعداد استبانة «الرضا المهني» وتضمن ٢١ عبارة أعدت بطريقة ليكرت بحيث يحدد المستجيب مدى رضائه على ما جاء في كل بند من البنود. ويتدرج المقياس في ثلاث نقاط تمتد من موافق جداً إلى غير موافق.

وقد اعتمدت الباحثة في إعداد الاستبانة وتحديد مجالاتها على نتائج الدراسات المختلفة في هذا الصدد ومنها دراسة (عسكر، والحنبلي، وعنايات زكي، والخضري) وقد عرضت الاستبانة على بعض المحكمين وأجريت التعديلات المشار إليها وذلك للحصول على صدق المحتوي والتأكد من ملائمة البنود لما وضعت له.

وقد استخدمت معادلة كودر ــ ريتشارديسون ٢١ أيضاً لتحديد ثبات الاستبانة وقد وصل معامل الثبات إلى (٨٤,) وهي درجة ثبات عالية.

المعالجة الإحصائية

١ ــ قامت الباحثة بتصحيح استبانة المناخ المؤسسي وتحديد درجة لكل بعد من أبعاد المقياس الثمانية.

٢ ــ تم حساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لكل بعد من أبعاد المقياس في المجموعات المختلفة (جدول رقم ٢) وكانت كما يلي:

جدول رقم (٢)
للمتوسطات الحسابية والانحرافات المعيارية وعدد الأفراد في كل مجموعة

نوع المدرسة	الأبعاد	مدارس ثانوية مقررات								مدارس ثانوية (عام)							
		التباعد	الإعاقة	الانتماء	الألفة	الشكلية	التركيز	القدرة	النزعة الإنسانية	التباعد	الإعاقة	الانتماء	الألفة	الشكلية	التركيز	القدرة	النزعة الإنسانية
بنات	م	١٧,٤٨	١٤,٣٦	٢٥,٠١	١٥,٧٩	٢٠,٥٥	١٦,٨٨	٢٤,٠٦	١١,٤	١٨,٢٨	١٤,٥	٢٣,٠٢	١٦,٢٨	١٧,٩٧	١٥,٨٩	١٩,٤٤	٨,٩٨
	ع	٣,٩٥	٣,٣٤	٤,٢٨	٣,٨٠	٣,٦١	٣,١٨	٥,٢٨	٣,٩١	٤,٠٩	٣,٤٧	٤,٤٤	٣,٥٣	٣,٩٥	٣,٨١	٥,٩٦	٣,٤١
	ن	٧٥	٧٥	٧٥	٧٥	٧٥	٧٥	٧٥	٧٥	٦١	٦١	٦١	٦١	٦١	٦١	٦١	٦١
بنين	م	١٧,٤٥	١٥,٩٢	٢٢,٤٧	١٤,٤٩	١٩,١٤	١٥,٣	١٨,٧٥	٩,٩٢	١٧,٢٨	١٠,٩٢	٢١,٩٠	١٢,٨٣	١٧,٦٤	١٤,٩١	١٨,٨١	٨,٢٩
	م	٣,٤٣	٢,٨٨	٤,١٣	٣,١٤	٣,٧٤	٤,٠٠	٦,٠٠	٣,٩٤	٤,٠٠	٣,١٩	٥,٤٤	٣,٦٠	٤,٤٨	٤,٠١	٧,٠٤	٤,٦٠
	ن	٥٢								٦٣							

٣ ـ تم تحويل الدرجات الخام إلى درجات معيارية معدلة (متوسطها ٥٠ وانحرافها المعياري ١٠) وذلك لتسهيل عملية مقارنة أنماط المناخ المؤسسي في كل من نظام المقررات والنظام الثانوي التقليدي، وكانت كما يلي:

جدول رقم (٣)

يوضح الدرجات التائية لأبعاد المقياس

نوع المدرسة	التباعد	الإعاقة	الانتهاء	الألفة	الشكلية	التركيزعلى الانتاج	القدوة	النزعة الإنسانية
مقررات بنات	٦٢,٤٤	٦١,٤٣	٦٤,٠٣	٦٢,٧٤	٦٤,٦٦	٦٣,٨٥	٦٤,٤٧	٦٤,٩٥
عام بنات	٥٠,٥٨	٤١,٧٠	٤٨,٢٣	٥٣٠,٢	٤٦,٣٠	٤٨,٨٢	٤٧,٠٤	٤٦,٢٠
مقررات بنين	٣٨,٠١	٣٩,٣٣	٤٠,٣٣	٤٠,٦٢	٤٢,١٣	٤٠,٢٢	٤١,٤٦	٤٤,٢٣
عام بنين	٤٨,٩٨	٥٤,٨٧	٤٧,٤١	٤٣,٦٢	٤٦,٩٢	٤٧,٣٠	٤٧٠٢	٤٤,٦٣

٤ ـ تم تحليل التباين لكل بعد من أبعاد المقياس في كل نظام تعليمي، مقررات (بنين ـ بنات) وثانوي تقليدي (بنين ـ بنات) مستخدماً التصميم العاملي البسيط ٢×٢.

٥ ـ تم تحليل التباين لدرجات استبانة الرضا المهني في كل نظام تعليمي مستخدماً التصميم العاملي البسيط ٢×٢.

نتائج البحث

أولاً ـ تحديد نمط المناخ المؤسسي في كل نوع من المدارس:

قامت الباحثة بترتيب المتوسطات المعدلة (في جدول رقم (٣)) لأبعاد المقياس المختلفة لكل نظام تعليمي على حدة ترتيباً تصاعدياً حتى يمكن تحديد نمط المناخ المؤسسي ومقارنته في كل نظام تعليمي وذلك كما هو موضح بالجدول رقم (٤) :

١ ـ يتميز مناخ مدارس المقررات بنين وبنات بأنه أقرب ما يكون إلى ذلك النوع المعروف بالمناخ المفتوح الذي يتصف ارتفاع درجات الانتهاء والقدوة في العمل والنزعة الإنسانية في حين تنخفض فيه درجات التباعد والإعاقة والتركيز على الإنتاج.

٢ ـ يتميز مناخ مدارس البنات في التعليم العام بأنه من ذلك النوع المعروف باسم المناخ العائلي الذي يتصف بارتفاع درجات التباعد والألفة وانخفاض درجات الإعاقة والشكلية في العمل. في حين أن درجات أبعاد الانتهاء والقدوة تكون متوسطة.

٣ ـ يتميز مناخ مدارس البنين في التعليم العام بأنه أقرب ما يكون إلى نفس نمط المناخ السائد في مدارس البنات التقليدية إلا أن الفرق الملاحظ بينهما يكمن في أن بعد الألفة

جدول رقم (٤)

الترتيب التصاعدي للدرجات التائية لأبعاد المقياس المختلفة في كل نظام تعليمي

المقياس	الدرجة التائية	المقياس	الدرجة التائية	المقياس	الدرجة التائية	المقياس	الدرجة التائية
الإعاقة	٦١,٤٣	التباعد	٣٨,٠١	الإعاقة	٤١,٧	الألفة	٤٣,٦٢
التباعد	٦٢,٤٤	الإعاقة	٣٩,٣٣	النزعة الإنسانية	٤٦,٢	النزعة الإنسانية	٤٤,٦٣
الألفة	٦٢,٧٤	التركيز	٤٠,٢٢	الشكلية	٤٦,٣	الشكلية	٤٦,٩٢
التركيز	٦٣,٨٥	الانتهاء	٤٠,٣٠	القدوة	٤٧,١	القدوة	٤٧,٠٢
الانتهاء	٦٤,٠٣	الألفة	٤٠,٦٢	الانتهاء	٤٨,٢٣	التركيز	٤٧,٣٠
القدوة	٦٤,٤٧	القدوة	٤١,٤٦	التركيز	٤٨,٨٢	الانتهاء	٤٧,٤١
الشكلية	٦٤,٦٦	الشكلية في العمل	٤٢,١٣	التباعد	٥٠,٥٨	التباعد	٤٨,٩٨
النزعة الإنسانية	٦٤,٩٥	النزعة الإنسانية	٤٤,٢٣	الألفة	٥٣,٠٢	الإعاقة	[illegible],٨٧

في مدارس البنين التقليدية قد انخفضت درجاته في الوقت الذي يفترض فيه تبعاً لتصنيف هالين وكروفت أن تكون درجات هذا البعد مرتفعة في نظام المناخ العائلي كما هو حادث في مدارس النبات. أما بعد الإعاقة فقد جاءت درجاته مرتفعة وهو عكس التصنيف أيضاً.
وسوف نرجيء مناقشة وتفسير هذه النتائج حتى ننتهي من استعراض جميع نتائج البحث الأخرى، ونفرد جزءا خاصاً لمناقشة النتائج ككل.

ثانياً ـ دلالة الفروق بين المدارس في أبعاد المقياس المختلفة:

لما كان متغيرا البحث الرئيسيين هما نظام المدرسة (مقررات ـ تقليدي) ونوع المدرسة (بنين ـ وبنات) فقد اعتمدت الباحثة في تحليل نتائج الدراسة على استخدام التعميم العاملي البسيط ٢×٢ لتحليل التباين وذلك في كل بعد من الأبعاد الثمانية. وقد اعتمد تحليل التباين على المتوسطات بدلاً من الدرجات الخام وذلك لعدم تساوي المجموعات في عدد الأفراد (Winer, 1971) والجدول التالي يوضح نتائج تحليل التباين لأبعاد المقياس الثمانية. جدول رقم (٥).

جدول رقم (٥)

يوضح نوع المقياس ومصدر التباين ومجموع المربعات ودرجات الحرية ومتوسط التباين والنسبة الثائية لأبعاد المقياس والثمانية

نوع المقياس	مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط التباين	النسبة الفائية
التباعد	المدرسة	٣٨,١	١	٣٨,١	٢,٥٣
	الجنس	٩,٦١	١	٩,٦١	٠,٦٤
	التفاعل	٠,٠٣٦	١	٠,٠٣٦	٠,٠٠٢
	داخل المجموعات	٣٧١٨,٤٧	٢٤٧	١٥,٠٥٥	
الإعاقة	المدرسة	٠,١٤٩	١	٠,١٤٩	٠,٠١٤
	الجنس	٧٩,٠١	١	٧٩,٠١	٧,٥٢(*)
	التفاعل	٠,٤٦	١	٠,٤٦	٠,٠٤
	داخل المجموعات	٢٥٩٦,٨٢	٢٤٧	١,٥١٣	
الانتهاء	المدرسة	٥٩,٠٨	١	٥٩,٠٨	٢,٧٩
	الجنس	١١٩,٢٣	١	١١٩,٢٣	٥,٦٤(*)
	التفاعل	١٧,٠٨	١	١٧,٠٨	
	داخل المجموعات	٥٢٢٤,٣٩	٢٤٧	٢١,١٥	
الألفة	المدرسة	١٠,٦٨	١	١٠,٦٨	٠,٨٥
	الجنس	٢٠٧,٤٩	١	٢٠٧,٤٩	١٦,٥٢(*)
	التفاعل	٣٨,٠٨	١	٣٨,٠٨	٣,٠٣
	داخل المجموعات	٣١٠٢,٣	٢٤٧	١٢,٥٦	
الشكلية	المدرسة	١٤٨,٢٠	١	١٤٨,٢٠	٩٩,٩٨(**)
	الجنس	٢٧,٠٥	١	٢٧,٠٥	١,٨٢
	التفاعل	١٠,٢٩	١	١٠,٢٩	٠,٩٦
	داخل المجموعات	٣٦٦٩,١٦	٢٤٧	١٤,٨٥٥	
التركيز على الانتساب	المدرسة	١٥,٦٦	١	١٥,٦٦	١,١٤
	الجنس	٥٩,٤٤	١	٥٩,٤٤	٤,٣٢(*)
	التفاعل	٣,٢١	١	٣,٢١	٠,٢٣
	داخل المجموعات	٣٤٠٢,١٤	٢٤٧	١٣,٧٧	
القدرة في العمل	المدرسة	٢٣١,٢٤	١	٢٣١,٢٣	٦,٣١(*)
	الجنس	٣٧٣,٧٠	١	٣٧٣,٧٠	١٠,١٩(*)
	التفاعل	٢٤٢,٣٧	١	٢٤٢,٣٧	٦,٦١
	داخل المجموعات	٩٠٦٢,٤٥	٢٤٧	٣٦,٦٩	
النزعة الإنسانية	المدرسة	١٤٥,٩٢	١	١٤٥,٩٢	٩,٢٣(*)
	الجنس	٤١,١٦٤	١	٤١,٦٤	٢,٦٤
	التفاعل	٥,٦٩	١	٥,٦٩	٦٣
	داخل المجموعات	٣٩٠٥,٥٧	٢٤٧	١٥,٨١	

$F(1,\infty) \propto .05 = 3.84$
$F(1,\infty) \propto .01 = 6.63$

ومن الجدول السابق يمكن استخلاص النتائج التالية:

١ ـ بالنسبة لمتغير نظام المدرسة (مقررات ـ تقليدي):

أظهرت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية فيما يتعلق بسلوك المدير في بعض أبعاد المقياس بين كل من النظامين. حيث كان متوسط درجات مدارس المقررات أعلى من المدارس الثانوية التقليدية في أبعاد الشكلية في العمل (٣٩,٦٩)، والنزعة الإنسانية (٢١,٣٢)، والقدرة (٤٣,٣٥)، وحيث بلغت قيمة ف (٩,٩٨)، (٩,٢٣)، (٦,٣١) على التوالي وكانت قيم بعدي الشكلية والنزعة الإنسانية دالة على مستوى (٠١,) أما بعد القدرة فكان دالاً على مستوى (٠٥,) أما فيما يتعلق بسلوك المعلمين فلم تظهر النتائج أي فروق ذات دلالة بين كلا النوعين من المدارس. والجدول رقم (٦) يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لهذه الأبعاد ذات الدلالة.

جدول رقم (٦)
يوضح المتوسطات والانحرافات المعيارية لأبعاد
(الشكلية والنزعة الإنسانية، والقدوة)

نظام المدرسة		مقررات			تقليدي		
نوع المدرسة		بعد الشكلية	بعد النزعة الإنسانية	القدوة	الشكلية	النزعة الإنسانية	القدوة
بنات	م	٣٠,٥٥	١١,٤٠	٢٤,٦٠	١٨,٩٧	٨,٩٨	١٩,٤٤
	ع	٣,٦١	٣,٩١	٥,٢٨	٣,٩٥	٣,٤١	٥,٩٦
	ن	٧٥	٧٥	٧٥	٦١	٦١	٦١
بنين	م	١٩,١٤	٩,٨٢	١٨,٧٥	١٧,٦٤	٨,٢٩	١٨,٨١
	ع	٣,٢٤	٣,٩٤	٦,٠٠	٤,٤٨	٤,٦٠	٧,٠٤
	ن	٥٢	٥٢	٥٢	٦٣	٦٣	٦٣
	مج م	٣٩,٦٩	٢١,٣٢	٤٣,٣٥	٣٥,٦١	١٧,٢٧	٣٨,٢٥

٢ ــ بالنسبة لمتغير نوع المدرسة: (بنين وبنات)

جدول رقم (٧)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وعدد الأفراد

في أبعاد الانتهاء والألفة والتركيز والقدوة

نوع المدرسة		مقــررات					تقليــدي				
		الإعاقة	الانتهاء	الألفة	التركيز	القدوة	الإعاقة	الانتهاء	الألفة	التركيز	القدوة
بنين	م	١٤,٣٦	٢٥,٠١	١٥,٧٩	١٦,٨٨	٢٤,٦٠	١٤,٥٠	٢٣,٠٢	١٦,٢٨	١٥,٨٩	١٩,٤٤
	ع	٣,٣٤	٤,٢٨	٣,٨٠	٣,١٨	٥,٢٨	٣,٤٧	٤,٤٤	٣,٥٣	٣,٨١	٥,٩٦
	ن	٧٥	٧٥	٧٥	٧٥	٧٥	٦١	٦١	٦١	٦١	٦١
بنات	م	١٥,٩٢	٢٢,٤٧	١٤,٤١	١٥,٣٠	١٨,٧٥	١٥,٩٢	٢١,٩٠	١٢,٨٣	١٤,٩١	١٨,٨١
	ع	٢,٨٨	٤,١٣	٣,١٤	٤,٠٠	٦,٠٠	٣,١٩	٥,٤٤	٣,٦٠	٤,٠١	٧,٠٤
	ن	٥٢	٥٢	٥٢	٥٢	٥٢	٦٣	٦٣	٦٣	٦٣	٦٣
		٣٠,٢٨	٤٧,٤٨	٣٠,٢٠	٣٢,١٨	٤٣,٣٥	٣٠,٤٢	٤٤,٩٢	٢٩,١١	٣٠,٨٠	٣٨,٢٥

جم = ٢٨,٨٦، ٤٨,٠٣، ٣٢,٠٧، ٣٢,٣٧، ٤٤,٠٤

جم = ٣١,٨٤، ٤٤,٣٧، ٢٧,٢٤، ٣٠,٢١، ٣٧,٥٦

وبالرجوع إلى جدول رقم (٥)، ورقم (٧) يتضح أن هناك فروقات ذات دلالة إحصائية في بعض أبعاد المقياس في كل من مدارس البنين ومدارس البنات، سواء فيما يتعلق بسلوك المعلمين أو بسلوك المدير. حيث كانت متوسطات درجات مدارس البنات أعلى من متوسطات درجات مدارس البنين في بعد الانتهاء (٤٨,٠٣)، وحيث بلغت قيمة ف (٥,٦٤) وكانت دالة على مستوى (٠,٠٥)، وفي بعد الألفة (٣٢,٠٧) وبلغت قيمة ف (١٦,٥٢)، وكانت دالة على مستوى (٠,٠١). أما بعد الإعاقة فقد كانت مدارس البنين أعلى (٣١,٨٤) من متوسط درجات هذا البعد بالمقارنة بمدارس البنات (٢٨,٨٦) وبلغت قيمة ف (٧,٥٢) وكانت دالة على مستوى (٠,٠٥). أما الأبعاد المرتبطة بسلوك المدير فكانت متوسطات درجات مدارس البنات أعلى من مدارس البنين وذلك في الأبعاد التالية: بعد التركيز على الإنتاج (٣٢,٧٧) حيث بلغت قيمة ف ٤,٣٢ وكانت دالة على مستوى (٠,٠٥) وبعد القدوة (٤٤,٠٤) وبلغت قيمة ف (١٠,١٩) وهي دالة أيضاً على مستوى (٠,٠١).

ثالثاً ـ الفروق بين المدارس في درجة الرضا عن المهنة:

اعتمدت الباحثة من تحليل نتائج الرضا عن المهنة على استخدام تحليل التباين لمتوسطات الدرجات مستخدمة التصميم العاملي البسيط ٢ × ٢ . وذلك لتعرف حقيقة الفروق الموجودة بين المجموعات عينة الدراسة ودرجة رضائها عن المهنة.

جدول رقم (٨)

المتوسطات والانحرافات المعيارية وعدد الأفراد على استبانة الرضا المهني

المدرسة		مقـــررات	تقليدي	
بنات	م	٤٨,٠٣	٤١,٢٠	
	ع	٨,١٦	٧,٨٦	مجم = ٨٩,٢٣
	ن	٧٥	٦١	
بنين	م	٤٢,٤١	٣٩,١٠	
	ع	٧,٢٧	١٥,٧	مجم = ٨١,٥١
	ن	٥٢	٦٣	
	مجم	٩٠,٤٤	٨٠,٣٠	

جدول رقم (٩)

تحليل التباين لاستبانة الرضا المهني

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط التباين	النسبة الفائية
المدرسة	٩١٤,٩٨	١	٩١٤,٩٨	١١,٠٣
الجنس	٥٣٠,٦	١	٥٣٠,٦	٦,٤٠
التفاعل	١١٠,٧٢	١	١١٠,٧٢	١,٣٤
داخل المجموعات	٣٠٤٩٠,٩	٢٤٧	٨٢,٩٦	

يتضح من الجدولين رقم (٨، ٩) أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية في كل من متغيري البحث (نظام المدرسة، ونوع المدرسة). فبالنظر إلى متغير نظام المدرسة يتضح أن هناك فروقاً ذات دلالة إحصائية على مستوى (٠,٠١) حيث بلغت النسبة الفائية (١١,٠٣). وبالرجوع إلى جدول رقم (٨) للمتوسطات يتضح أن مدارس المقررات كان متوسط درجاتها (٩٠,٤٤) أعلى بكثير من متوسط درجات المدارس التقليدية (٨٠,٣٠). أما متغير الجنس أو نوع المدرسة فقد أظهرت النتائج أن هناك فروقاً ذات دلالة بين مدارس البنين ومدارس البنات. حيث النسبة الفائية (٦,٤٠) وهي دالة على مستوى (٠,٠٥).

مناقشة النتائج

أولاً ـ ما يتعلق بنمط المناخ المؤسسي:

تشير النتائج المستمدة من مقياس المناخ المؤسسي أنه يصعب تحديد نمط المناخ المؤسسي السائد في كلا النوعين من المدارس بنفس الدقة التي أشار إليها هالين وكرافت (Halpin, & Croft, 1962) من قبل في تصنيفهما لأنواع المناخ السائد والذي يتدرج من المناخ المفتوح في طرف حتى المناخ المغلق من الطرف الآخر. ومع ذلك فإنه يمكن القول بأن هناك مؤشراً واضحاً وصريحاً يبين أن هناك فروقاً بين نمط المناخ السائد في مدارس المقررات والمدارس التقليدية... وهذا يؤكد صحة الفرض الأول من فروض البحث. فبالرجوع إلى جدول رقم (٤) لترتيب أبعاد المقياس في كل نظام يتضح لنا أن مدارس المقررات (بنين وبنات) يمكن أن تندرج تحت النمط المعروف بالنمط المفتوح الذي ترتفع فيه درجات الانتماء والقدوة في العمل والنزعة الإنسانية، بينما تنخفض فيه درجات التباعد والإعاقة والتركيز على الإنتاج. ولما كان بعد الشكلية في العمل من الأبعاد التي يفترض أن تكون درجاته منخفضة في النظام المفتوح كما أشار هالين وكروفت إلا أن النتائج قد أشارت إلى ارتفاع درجات هذا البعد مما يستدعي ضرورة التحفظ في اعتبار نظام المقررات نظاماً مفتوحاً بالمعنى الذي أشار إليه هالين وكروفت وإن كان يقترب منه كثيراً.

أما المناخ السائد في المدارس العامة التقليدية فقد جاءت صورته في مدارس البنين والبنات بطريقة متشابهة. وقد صنف نمط المناخ المؤسسي تحت اسم المناخ العائلي الذي ترتفع فيه درجات التباعد والألفة، وتنخفض فيه درجات الإعاقة والشكلية، وتكون درجات الانتماء والقدوة في الوسط. وبالرجوع إلى جدول رقم (٤) لترتيب الدرجات التائية للأبعاد يلاحظ أن بعد الألفة في نظام المدارس التقليدية للبنين قد جاءت درجاته منخفضة في حين ارتفعت درجات بعد الإعاقة وهذا عكس التصنيف الأصلي الذي يقوم عليه المقياس. مما يستدعي ضرورة التحفظ أيضاً في تسميته بالمناخ العائلي تماماً.

وعلى ضوء هذه الأنماط التي تميز كلا النوعين من المدارس فإنه يمكن القول أن نتائج كل نظام تتمشى إلى حد كبير مع طبيعته. فالنتائج المستمدة من نظام المقررات (بنين وبنات) تبدو متسقة إلى حد كبير مع فلسفة النظام وأسلوب إدارته. فديموقراطية العمل في هذه المدارس تعد من أهم الأسس التي بني عليها النظام وبالتالي فقد جاءت النتائج متمشية إلى حد كبير مع ما قدمه المقياس من وصف المناخ المفتوح الذي هو طابع الإدارة الديموقراطية. وبالتالي فقد ارتفعت درجات المعلمين المعبرة عن شعورهم بالانتماء، والروح العالية، كما جاءت الدرجات المعبرة عن سلوك المدير لتؤكد النزعة الإنسانية في العلاقات بينه وبين المعلمين وإعطاء المثل والقدوة بنفسه مما ساعد على زيادة الروح المعنوية والشعور بالانتماء بالرغم من بعض مشكلات الشكلية في العمل مثلاً.

كما أن النتائج المستمدة من المدارس الثانوية فقد عبرت أيضاً عن طبيعة النظام بهذه المدارس. حيث تشير النتائج إلى ارتفاع درجات التباعد والألفة في مدارس البنات وهذا يعني بأنه على الرغم من وجود الألفة والود بين المعلمات لبعضهن وبعض، إلا أنهن لا يعملن كفريق عمل متكامل وإنما تعمل كل منهن بمفردها. وإذا قارنا النتائج المستمدة من المدارس التقليدية بالنتائج المستمدة من مدارس المقررات نجد أن مدارس المقررات تنخفض فيها درجات التباعد مما يعني أن المعلمين أو المعلمات يعملون معاً كفريق عمل متعاون، ويمكن تفسير ذلك بأن مدارس المقررات تتبنى أساساً أحدث الاتجاهات العالمية المعاصرة في العملية التربوية سواء في أساليب التدريس، أو استخدام الإمكانات المتاحة، أو أساليب إدارة الصف. ولما كانت كل هذه الأساليب المعاصرة تعتبر من الأساليب الحديثة على المعلم فإن يسر استخدامها وتطبيقها قد تطلب من الجميع نوعاً من التعاون والتكامل فيما بينهم. وهذا عكس الحال القائم بالمدارس الثانوية التقليدية حيث المركزية المطلقة سواء من خلال التوجيه الفني أو من خلال الإدارة بالمدرسة ذاتها.

كذلك أوضحت النتائج انخفاض درجات بعد الإعاقة الذي يتمثل في إرهاق المدير للعاملين معه بالأعباء الإدارية في المدارس التقليدية للبنات وقد أمكن تفسير ذلك بأن المركزية في النظام التقليدي تلقى دائماً بالعبء الأكبر على عاتق الناظرة والوكيلة ومن تثق بهم الناظرة من المعلمات، أما باقي المعلمات فلا عمل لهن إلا التدريس والمحافظة على النظام بالمدرسة.

أما درجات بعدي الألفة والإعاقة فقد جاءت بصورة عكسية عن المقياس الأصلي وذلك في مدارس البنين التقليدية حيث انخفضت درجات بعد الألفة وارتفعت درجات بعد الإعاقة ويمكن تفسير ذلك في ضوء طبيعة الرجل والعمل في مدارس البنين بصفة عامة. فالرجل يهتم اهتماماً أبكر عادة بإنجاز العمل والتقدير من رؤسائه وربما بصورة أكبر من الأهمية التي يمكن أن يعطيها للعلاقات مع الزملاء من المعلمين ولذلك جاءت درجات بعد الألفة منخفضة عن المتوقع. أما ارتفاع درجات بعد الإعاقة فيمكن أن يفسر في ضوء طبيعة العمل في مدارس البنين حيث تزداد أعباء المعلمين في الضبط والتحكم في الطلاب البنين بصورة أصعب مما يتطلبه العمل في مدارس البنات مما يزيد من أعباء المعلم الروتينية وما يطلبه المدير منهم من أعمال إدارية روتينية قد يجعلهم يشعرون بأنه يعوق عملهم الأصلي.

ثانياً ـ ما يتعلق بالفروق بالنسبة لنظام المدارس (مقررات ـ تقليدي):

إذا حاولنا أن نربط بين هذه التصنيفات لأنواع المناخات المؤسسية السائدة في هذه المدارس وبين الدلالة الإحصائية لبعض الأبعاد فإنه يمكن القول أن بعد الشكلية في العمل والمتمثل في الاهتمام بتطبيق اللوائح والقوانين كان دالاً إحصائياً في مدارس المقررات بالرغم من تناقض هذه النتيجة مع نمط المناخ المفتوح الذي وصف به هذا النظام. ويمكن تفسير ذلك

باعتبار أن نظام المقررات ما زال نظاماً جديداً على مجتمع الكويت، وما زالت كثير من مفاهيم وروح النظام غير واضحة أو متفق عليها. أضف إلى ذلك حماس المديرين ودافعيتهم الزائدة للعمل على نجاح هذا النظام باعتباره نظاماً جديداً يعمل الجميع على إظهار كفاءته وفاعليته وبالتالي فقد أدى هذا كله إلى تأكيد الشكلية في العمل.

كذلك أشارت النتائج إلى تفوق سلوك المدير في مدارس المقررات على سلوكه في المدارس الثانوية التقليدية وذلك في أبعاد القدوة، والنزعة الإنسانية مما يوحي بأنه بالرغم من الاهتمام بالشكلية في تطبيق اللوائح والقوانين إلا أن ذلك لا يمنع من اتباع أسلوب التعامل الودي، وتقديم الخدمات الشخصية للعاملين. أي أن الشكلية في العمل والاهتمام بها لا يأتي أبداً على حساب الجوانب والعلاقات الإنسانية.

كذلك الحال فيما يتعلق بالقدوة في العمل. فقد جاءت النتائج مؤكدة تفوق مدارس المقررات في هذا الصدد مما يؤكد حماس المسؤولين بها، بحيث يصبح المدير قدوة للآخرين فلا يطلب من المعلمين أكثر مما يعطي هو وبالرغم من الشكلية والاهتمام باللوائح والقوانين إلا أنها مطبقة على الجميع بأسلوب ودي إنساني هدفه النهائي هو إنجاز العمل والتفوق به.

إلا أن النتائج لم توضح أي فروق دالة في سلوك المعلمين بين مدارس المقررات والمدارس العامة التقليدية وذلك في أبعاد التباعد ـ الإعاقة ـ الانتماء، الألفة، ويمكن تفسير ذلك بأن حداثة النظام بالنسبة للمعلم ربما تكون سبباً في تأخر فهمه واستيعابه لكثير من جوانبه، مما أدى إلى عدم وضوح فروق ذات دلالة إحصائية بين النظامين بصفة عامة. إلا أن ما تميز به المناخ العام بمدارس المقررات هو النزعة الإنسانية والمهارة الذاتية قد ساعد كثيراً على تخطي كثير من الحواجز فظهرت دلالة الرضا عن العمل بين العاملين بهذا النظام عنه في النظام التقليدي العام.

ثالثاً ـ فيما يتعلق بالفروق بين نوع المدارس (بنين ـ بنات):

أما عن الفروق بين مدارس البنين ومدارس البنات فقد أظهرت النتائج فيما يتعلق بسلوك المعلمين أن هناك فروقاً دالة في صالح مدارس البنات في أبعاد الانتماء والألفة، في حين كانت الفروق دالة في جانب مدارس البنين في بعد الإعاقة.

ولما كان بُعدا الألفة والانتماء يرتبطان إلى حد كبير بطبيعة العلاقات السائدة بين المعلمين فإنه يمكن تفسير تفوق مدارس البنات على مدارس البنين في هذه الناحية إلى مدى ملاءمة مهنة التعليم في مجتمعاتنا العربية بوجه عام ومجتمع الكويت بوجه خاص إلى طبيعة المرأة بصفة عامة. وذلك أن مجال العمل في مهنة التعليم يتيح للمرأة فرص المشاركة في الحياة الاجتماعية، ويزيد من شعورها بالانتماء بصورة أكبر من حاجة الرجل إلى هذه المهنة لتحقيق نفس الأمور. بمعنى آخر فالرجل في مثل هذه المجتمعات لديه فرص الانتماء والألفة وتحقيق

الذات من خلال العديد من الأعمال والممارسات في حين أن مجال التعليم هو أنسب المجالات التي يمكن أن تحقق للمرأة مثل هذه الحاجات.

ويرجع السبب ــ من وجهة نظر الباحثة ــ في تفوق مدارس البنات على مدارس البنين فيما يتعلق بسلوك المدير إلى بعدي التركيز على الإنتاج، والقدوة في العمل لسبب أو لآخر مما سبق ذكره، فالتركيز على الإنتاج في مدارس البنات كسلوك للمديرة يدعمه ويؤكده ويثيبه مما تحصل عليه المديرة من نتائج طيبة كمردود تعليمي يظهر في نتائج ومستويات نجاح الطالبات في نهاية العام. وهناك من المؤشرات المختلفة ما يثبت تفوق الطالبات في مجتمع الكويت بصفة عامة عن الطلبة. وقد فسر ذلك بأسباب اجتماعية واقتصادية. لذلك يصبح من الطبيعي زيادة الاهتمام بالتركيز على الإنتاج في مدارس البنات بصفة عامة ومدارس المقررات باعتبارها تجربة رائدة بصفة خاصة. أما القدوة في العمل فقد سبق مناقشتها من حيث مدى الحماس والدافعية من أجل نجاح النظام الجديد. ويتضح ذلك من جدول المتوسطات (رقم ٨) حيث يظهر أن المسؤول عن دلالة الفروق في هذا البعد هو مدارس المقررات بنات.

أما عن بعد الإعاقة كسلوك للمدير فقد جاءت النتائج يؤكده أن درجات الإعاقة في مدارس البنين كانت دالة عنها في مدارس البنات. وكمحاولة لتفسير ذلك يمكن القول أنه قد يرجع ذلك إلى حماس المدير أيضاً إلى إنجاز العمل الموكل إليه، إلا أنه نظراً لطبيعة العمل في مدارس البنين وما تفرضه من ضرورة فرض قيود وضوابط داخل المدرسة أشد وأعنف من تلك المطلوبة في مدارس البنات فإن المدير يرى نفسه مضطراً إلى تكليف المعلمين بكثير من الأعمال الروتينية والتنظيمية والإدارية والإشرافية التي تثقل كاهلهم بجانب أعمالهم الفنية الأخرى مما يجعلهم يشعرون بأن المدير يعوق عملهم بدلاً من تيسيره.

رابعاً ــ فيما يتعلق بالعلاقة بين نمط المناخ المؤسسي والرضا عن العمل:

فقد أشارت نتائج الدراسة إلى تفوق مدارس المقررات عن المدارس العامة في درجة رضا أفرادها عن أعمالهم. كما أشارت إلى تفوق مدارس البنات عن مدارس البنين.

وبهذا تتضح العلاقة الوثيقة بين نمط المناخ المؤسسي ودرجة الرضا عن المهنة ففي ظل نظام المقررات الذي سبق أن أشرنا إليه والذي يتسم بزيادة الانتماء والنزعة الإنسانية ووجود المدير كقدوة في العمل، وحيث تقل درجات التباعد والإعاقة جاءت النتائج مؤكدة ارتفاع درجة الرضا عن العمل. وبالرجوع إلى جدول المتوسطات لدرجات استبانة الرضا رقم (٩) يتضح أن مدارس المقررات بنات وبنين هي المسؤولة عن دلالة الفروق في الرضا عن العمل، وإنه على الرغم من زيادة دلالة الفروق في بعد التركيز والشكلية في هذه المدارس إلا أن المعلمين بهذه المدارس قد تقبلوا هذه الجوانب نظراً لتوفر عنصر القدوة والسلوك الإنساني بصفة عامة والشعور بالانتماء الذي هو مؤشر على ارتفاع الروح المعنوية للأفراد.

وهكذا يمكن القول أنه كلما زادت وقويت العلاقات الإنسانية، وكلما سمح النظام بالمشاركة والحرية، وكلما كان المدير قادراً على خلق مناخ يسمح بالمبادرات القيادية كلما زاد رضا العاملين.

كذلك أظهرت نتائج استبانة الرضا عن العمل أن مدارس البنات مقررات كانت هي المسؤولة عن دلالة الفروق التي ترجع إلى متغير الجنس. حيث أظهرت النتائج أن مدارس البنات بصفة عامة كانت دالة إحصائياً في درجة رضائها عن المهنة بالمقارنة بمدارس البنين.

خلاصة النتائج

أسفرت هذه الدراسة عن النتائج التالية:

١ ـ أن هناك فروقاً بين نمط المناخ المؤسسي في مدارس المقررات والمدارس العادية. حيث تميزت مدارس المقررات بأنها أقرب إلى المناخ المفتوح في حين تميزت المدارس التقليدية بأنها من ذلك النوع المعروف بالمناخ العائلي.

٢ ـ أنه لا توجد فروق ذات دلالة بين مدارس المقررات والمدارس العادية فيما يتعلق بسلوك المعلمين من حيث أبعاد الانتماء، التباعد، والإعاقة، والألفة.

٣ ـ أنه توجد فروق ذات دلالة بين مدارس البنات ومدارس البنين في بعض أبعاد المقياس. حيث أظهرت الدراسة تفوق مدارس البنات عن مدارس البنين. فيما يتعلق بسلوك المعلمين في أبعاد الانتماء والألفة، وفيما يتعلق بسلوك المدير في أبعاد التركيز والقدوة. والحقيقة كانت دلالة الفروق راجعة بالدرجة الأولى إلى مدارس المقررات بنات.

٤ ـ أن هناك فروقاً ذات دلالة في درجة رضا المعلم عن مهنته حيث كانت الفروق دالة في صالح مدارس المقررات، وفي صالح مدارس البنات بصفة عامة.

٥ ـ أمكن الربط بين درجة رضا المعلم ونوع المناخ المؤسسي ذلك أن المناخ المفتوح الذي تميزت به مدارس المقررات يرجع إليه السبب في دلالة الفروق عن الرضا المهني في مدارس المقررات.

المـراجع

(١) حمدي رشيد الحنبلي: العلاقة بين بعض المتغيرات النفسية والمتغيرات المهنية ورضا معلم المرحلة الأولى في دولة الكويت عن مهنته، رسالة ماجستير، كلية الآداب ١٩٧٣.

(٢) عطية محمود هنا: التوجيه التربوي والمهني، مكتبة النهضة المصرية ١٩٥٩.

(٣) علي السلمي: السلوك الإنساني في الإدارة، مكتبة غريب، ٣١ شارع كامل صدقي الفجالة، القاهرة.

(٤) محمد البرقاوي: عوامل الرضا عن الانتهاء للمعاهد وعلاقة ذلك بالتكيف لمهنة التدريس، رسالة دكتوراه، كلية الآداب، جامعة عين شمس، القاهرة ١٩٧٩.

(٥) محمد المنصوري: الرضا عن العمل لدى المعلمين والمعلمات في المدارس الابتدائية، رسالة ماجستير، جامعة بغداد ١٩٦٨.

(٦) سليمان الخضري، فوزي زاهر: مناخ المؤسسات التعليمية في دولة قطر (دراسة استطلاعية، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، العدد (٢٦) أبريل ١٩٨١.

(٧) سليمان الخضري، ومحمد أحمد سلامة: الرضا المهني لدى المعلمين في دولة قطر، مجلة دراسات الخليج والجزيرة العربية، العدد ٣٠ أبريل ١٩٨٢.

(8) Askar, A. : A Study of Teacher job Satisfaction in Kuwait. Unpublished Ph. D. Diss.. University of Michigan, Ann Arbor, Michigan, 1981.

(9) Bullock, R.P. position, Function, and job Satisfaction in the Social system of Modern Hospital Nursing Research, 1953.

(10) Cornell, Francis, G. socially Perceptive Administration, Phi Delta Kappan, 36, 222 March, 1955.

(11) Davis, K.. Manegment by Participation in W. Sixteen Ed. Organization Theories. Columbus, Ohio, Charles Merril Pub. 1970.

(12) Davis, M., Martha L., Frieda, S. & Eleanor, D.; Economic, Legal and Social Status of Teachers. Review of Educational Research, October, 1963.

(13) Feldvelbel A.M., Organizational Climate, Social Class and Educational Output. Administrators Notebook, 12:8, April, 1964.

(14) Halpin, A. & Croft, D. The Organizational Climate of Schools. Eric No. ED. 002-897. 1962.

(15) Herzberg, F. et, al wart and the Nature of Man. World Publishing Comp. Cleveland, Third Printing, 1969.

(16) Lewin, Lippitt, White, 1969: Group Decision and School Change. in Macobby Reading in Social Psy., N.Y. Holt Rinehart and Winston, Inc., 1968.

(17) Maslow, I., Motivation & Personality. New York, Harper & Bros, 1954.

(18) Mori, T. Structure of Motivation for Becoming a Teacher,journal of Edu. Psy. Vol. 56, No. 4, 1965.

(19) Norman, D. Bowers. The Development and Initial Validatation of an Instrument Designed to Appraise Certain Aspects of Teacher job satisfaction. Unpublished Thesis Unv. of Minnesota, 1955.

(20) Ochitwa, Orest Paul, A study of the Organizational of High and low Adopter Elementary Schools in the Province of Saskatchewan, Canada, Dr. Diss. Indiana Unv., 1972.

(21) Roe, A. The Psychology of Occupation, N.Y. Wiley, 1956.

(22) Savage, Ralph M. A Study of Teacher Satisfaction and Attitudes, Causes and Effects. Unpublished Ed. Diss. Auburn Unv., 1967.

(23) Wiener, B.J., Statistical Principles in Experimental Design, Magraw-Hill Book Comp. N.Y., 1971.

(24) Wood, Olin, R. An Analysis of Faculty Motivation To Work in The North Carolina Community College System, Diss. Abstract. Vol. 35. No. 22, 1974.

(25) Yurchak, Metror: Identification of Factors Freshman Students Uses as Basis for Choosing Teaching as a Career. Diss. Abstract. Vol. 35. No. 1, 1974.

□ □ □

مجلة العلوم الاجتماعية ــ المجلد ١٣ ــ العدد ٣ ــ خريف ١٩٨٥ (الصفحات من ٩٧ إلى ١١٥)

التعليم العام والتعليم الفني والمهني
الطبيعة والمشاكل والحلول

يوسف نبراي
كلية التربية ــ جامعة الامارات المتحدة

□ المقدمة:

أصبح التعليم ضرورة من ضرورات الحياة إذ بدونه يصعب على إنسان هذا العصر التكييف والتكيف مع متطلبات القرن العشرين، علمًا بأن مجالات متطلبات الحياة تزداد كل يوم كثرة وتنوعاً وتعقيداً.

حيال هذا التزايد والتعقيد في أمور الحياة يتساءل المرء، ما هو نوع التعليم الذي يلائم متطلبات هذه الحياة السريعة التغير؟ وهل يمكن حصر مجالات ذلك النوع من التعليم؟ ما هي أهداف التربية المعاصرة؟ هل هي تلك التي تهتم بالنواحي الصحية واتقان العمليات الأساسية ــ من مهارات لغوية وفنون ورياضيات والانتظام في حياة عائلية محترمة واكتساب لمهنة مناسبة والاتصاف بمواطنة مقبولة واستغلال أمثل لأوقات الفراغ والامتثال بأخلاق حيدة؟[1] أم هي «كسب العيش»، التربية الجسدية، تكوين الخلق، حسن المواطنة، تنمية العقل ونقل التراث[2]؟

أم هي محددة في مجالات أربعة فقط: مجال النمو الشخصي، مجال العلاقات الإنسانية، ومجال لمهارات التعليم المستمر ومجال التخصص[3]؟ تشير هذه التساؤلات إلى أن هناك قضايا تربوية كثيرة مختلف عليها.

وهذا بالطبع يرجع أساساً إلى الفلسفات ودرجات أساليب التطور في المجتمعات المختلفة.

يحاول الباحث في هذه الدراسة تشخيص وتحليل العلاقة القائمة بين التعليم العام والتعليم الفني والمهني كوسيلتين هامتين تستخدمان لتحقيق بعض أهداف التربية.

يتناول البحث في الجزء الأول الحديث عن ماهية التعليم العام، أهدافه، برامجه وبعض المشاكل التي تعتري تقدمه. وفي الجزء الثاني يتطرق إلى ماهية التعليم الفني والمهني، أهدافه، وبرامجه والمشاكل التي تصادفه والمحاولات التي ابتكرت في مختلف بلاد العالم لربط التعليم العام والفني والمهني مع بعضها البعض.

والجزء الأخير من البحث يناقش الاهتمامات والاتجاهات التربوية الحديثة لإيجاد صيغ عملية تتمشى مع متطلبات التنمية.

التعليم العام

إن مصالح التعليم العام يطلق على نظام التعليم الذي يقوم بتربية البنين والبنات الذين هم في سن التعليم: ويبدأ تطوير هذا النظام بصورة جدية بعد ثورات القرن الثامن عشر والقرن التاسع عشر في أوروبا وأميركا، تلك الثورات التي أحدثت تحولات جذرية في مفاهيم واتجاهات الناس نحو جعل فرص التعليم تصل إلى أكبر عدد ممكن من المواطنين.

كان يهدف هذا النوع من التعليم ولا زال في معظم النظم التعليمية «إلى تنشئة الإنسان الحر والمواطن الصالح عن طريق اطلاعه على مصادر الفكر الإنساني من ثقافة وأدب وتاريخ ولغة وتربية أخلاقية وتنمية قوى تفكيره»[4].

يركز التعليم العام على المواد الأكاديمية لأن مركزها في المجتمع أرقى من مركز المواد غير الأكاديمية. المواد الأكاديمية تصقل العقل وتهذب الفكر والعقل هو الذي يسيطر على كل أجزاء الإنسان. ودوره هو دور القيادة. وبالتالي فكل ما يتعلق بالعقل ونشاطاته فهو مرغوب ومحترم في المجتمع. وتأسيساً على هذا الافتراض تنحاز مناهج التعليم العام في معظم الدول إلى الطرائق التي تدرب العقل.

ينقسم التعليم في أغلب دول العالم إلى مرحلتين: المرحلة الابتدائية والمرحلة الثانوية. تهدف المرحلة الأولى إلى إكساب التلاميذ بحد أدنى من المهارات التي تساعد على مواجهة المواقف والمشكلات التي تصادفهم في المدرسة، أو المنزل أو الحياة الاجتماعية. والمرحلة الابتدائية تنمي استعدادات التلاميذ الجسمية والفكرية والفنية ليصبحوا مواطنين مهرة. . كما تمدهم بالمعارف الأساسية التي تساعدهم على العمل.

أما المرحلة الثانوية بشقيها الإعدادية (المتوسطة) والثانوية فتهدف إلى الارتقاء بمستوى درجة النمو المتكامل للتلاميذ في النواحي الجسمية والفكرية والوجدانية والاجتماعية وإعدادهم للحياة العملية وإلى تهيئة ذوي الاستعدادات المناسبة من الطلبة لمتابعة التعلم في المعاهد والجامعات.

ولتحقيق الأهداف المذكورة سابقاً تتبع الدول خططاً دراسية تختلف في تعيين عدد الساعات الدراسية لكل مادة. ولكنها في أغلب الأحيان تتفق في معظم مسميات مواد الخطط الدراسية.

تشتمل مثلاً الخطة الدراسية في المرحلة الابتدائية في كثير من الدول العربية على التربية الدينية، اللغة العربية، الحساب، العلوم والتربية الصحية، المواد الاجتماعية، التربية الوطنية، التربية الرياضية، التربية الفنية والأعمال اليدوية، التربية الموسيقية واقتصاد منزلي(*).

وتتكون الخطة الدراسية في المرحلة الإعدادية في معظم الدول العربية التربية الدينية، اللغة العربية، اللغة الإنجليزية، اللغة الفرنسية، المواد الاجتماعية وتشتمل الجغرافيا والتاريخ، التربية القومية، الرياضيات وتشمل الحساب والجبر والهندسة، العلوم العامة والصحة والتربية الفنية، التربية الموسيقية، والتربية الرياضية.

أما الخطة الدراسية لمرحلة الثانوي العالي فتشمل التربية الدينية، اللغة العربية، اللغة الأجنبية الأولى، اللغة الأجنبية الثانية، التاريخ، الجغرافيا، التربية الوطنية، علم الاجتماع، الرياضيات، الفلسفة والمنطق وعلم النفس، الاقتصاد، الإحياء، الكيمياء، الفيزياء، التربية الفنية، التربية الرياضية والاقتصاد المنزلي(٦).

إن الخطة الدراسية الآنفة الذكر للمراحل الثلاث توضح بجلاء أن التعليم في الدول العربية يعنى بالدرجة الأولى باستيعاب المتعلمين للثقافة العامة. وإن نصيب التعليم الفني والمهني ضئيل. وإن دل هذا على شيء فإنما يدل على أن قيمة المواد الفنية والمهنية في مناهج التعليم ليس لها مكانة مرموقة.

والتعليم العام وبالأخص في المرحلة الابتدائية يعاني من مشاكل كثيرة في العالم العربي، منها الرسوب، التسرب، كثافة الفصول، غياب التلاميذ وانخفاض مستوى تعليمهم ونقص في المدرسين. وبالطبع إن كل مشكلة من هذه المشكلات لها تأثير ملحوظ في العمليات التربوية. وإذا افترضنا أن التربية هي عملية استثمارية فإن كل فاقد سيؤثر على العائد في نهاية الأمر. فمشكلات الرسوب (وهو عدم الانتقال من صف إلى الصف الأعلى) والتسرب (وهو انقطاع التلميذ عن الدراسة أو تركه للمدرسة قبل أن يصل إلى نهاية المرحلة التعليمية) والغياب (وهو انقطاع التلميذ عن الدراسة فترة زمنية مؤقتة) تؤثر بطريقة مباشرة أو غير مباشرة على المردود الاقتصادي.

إن كل تلميذ يأخذ مكانه في المدرسة يكلف ميزانية الدولة نسبة معينة من الأموال فحينها لا تستغل هذه الفرص بصورة واضحة ومجدية يمكن اعتبارها في حكم الضياع. ودول العالم الثالث التي تعاني من شح في الإمكانيات المادية والقوى البشرية المدربة تكون أكثر تضرراً من غيرها من جراء هذه المشكلات التربوية.

إن ظاهرة التسرب في المدارس الابتدائية بمصر ملحوظ وهي باهظة التكاليف إذ بلغ عام ١٩٧٢/١٩٧١ من الصف الأول إلى الصف الثاني ٤,٧ ٪ من التلاميذ ومن الصف الثاني إلى الثالث ٣ ٪ من التلاميذ، ومن الصف الثالث إلى الرابع ٥,٨ ٪ من التلاميذ، ومن الرابع إلى الخامس ٧,٢ ٪ من التلاميذ، ومن الصف الخامس إلى السادس ٢,٧ ٪ من

التلاميذ. ومعنى ذلك أن التسرب خلال المرحلة الابتدائية في مدى ست سنوات يبلغ ٢٤,٥ ٪ (٢٣,٤ ٪)(*) من التلاميذ وبمعنى آخر ربع عدد تلاميذ المرحلة أي ما يقارب من ٩٥٠ ألف تلميذ على مدار الست سنوات، أي ما يبلغ تكلفتهم على الدولة ١١,٤٠٠,٠٠٠ جنيهاً أي ما يقرب من ١١,٥ مليون جنيه في السنوات الست[٧].

ومثال آخر نأخذه من دولة الإمارات العربية المتحدة. فبالرغم من قلة السكان وندرة الأيدي الوطنية الماهرة فإن الفاقد التعليمي نتيجة للرسوب والتسرب فيها على الجدول رقم (١) يبين عدد الراسبين من الطلبة في السنة الدراسية ١٩٧٦/١٩٧٧ والخسارة المادية التي تحملتها الدولة كما يبين الجدول رقم (٢) حجم الخسارة البشرية والمادية عن الرسوب خلال ثلاث سنوات دراسية (١٩٧٤ ــ ١٩٧٧)[٨]

جدول رقم (١)

عدد الراسبين من الطلبة في سنة ١٩٧٦/١٩٧٧ والخسارة المادية الناتج عن الرسوب

المرحلة الدراسية	عدد الراسبين	تكلفة الطالب الواحد بالدرهم	مجموع الخسارة مليون درهم
الابتدائية	٦٣٨٣	١٠٣٨٨	٦٦,٣
الإعدادية	١٥٧٤	١٣٠٧٥	٢٠,٦
الثانوية	١٤٣	١٣٠٧٥	١,٩
تعليم ديني	٢٥٨	١٣٧٣٤	٣,٥
تعليم صناعي	٨	٢٨٥٣٦	٠,٢
تعليم تجاري	١	٣٢٥٠٦	٠,٠٣
المجموع	٨٣٦٧		٩٢,٥٣

والجدول رقم (٢) يوضح مدى الخسارة المادية والبشرية التي لحقت بدولة الإمارات العربية المتحدة في مدة ثلاث سنوات:

جدول رقم (٢)

الخسارة المادية والبشرية الناتج عن الرسوب خلال ثلاث سنوات

السنة الدراسية	عدد الطلبة الراسبين	معدل تكلفة الطالب الواحد بالدرهم	مجموع الخسارة مليون درهم	الميزانية المتكررة مليون درهم	نسبة الفاقد من الميزانية
١٩٧٤/١٩٧٥	٩٠٠٠	١١٠٥٦	٩٩,٥	٣٤٦,٦	٪ ٢٨,٧
١٩٧٥/١٩٧٦	٨٥٤٦	١١٠٥٦	٩٤,٥	٥١٣,٥	٪ ١٧٨,٤
١٩٧٦/١٩٧٧	٨٣٦٧	١١٠٥٦	٩٢,٥	٨٨٨,٣	٪ ١٠,٤
المجموع	٢٥٩١٣	١١٠٥٦	٢٨٦,٥	١٧٤٨,٤	٪ ١٦,٤

(*) مجموع النسب هو ٢٣,٤ ٪ وليس ٢٤,٥ ٪ ــ الباحث.

أسباب التسرب والرسوب وغياب التلاميذ من المدارس كثيرة. منها أسباب اقتصادية واجتماعية وصحية وتربوية. ولكن أياً كانت الأسباب فتأثيرها على الإنتاج التعليمي واضح. وعلى أية حال، كيف يمكن إزالة أو تخفيف وطئة هذه المشاكل عن النظم التعليمية؟ فهل تطعيم المناهج الدراسية بمواد فنية ومهنية يمكن أن يكون بلسماً لتلك العلل التربوية؟

هناك دلائل محدودة تشير إلى أن التربية المهنية على مستوى الثانوية تقلل من نسبة التسرب[٩]. كما أن دبورا برليوتر توصلت إلى نتيجة من دراسة قامت بها في عام ١٩٨٢ فحواها أن برامج الفنون الوظيفية والعملية تزيد من نسب التذكر والقدرة على الاحتفاظ بالمعلومات (Increases retention rates)[٩].

فلنلق الآن نظرة سريعة على وضع التعليم الفني والمهني في النظم التعليمية لنتبين طبيعته ومفهومه ومكانته.

التعليم الفني والمهني

ما هو التعليم الفني والمهني؟ تختلف المصطلحات المستعملة التي تشير إلى التعليم الفني والمهني من بلد إلى آخر حسب اتجاه النظام التعليمي نحو هذا النوع من التعليم. نذكر على سبيل المثال النماذج التالية: تعليم الفنون الصناعية، التعليم الصناعي متعدد الجوانب أو بوليتكنيك (Polytechinic)، التعليم أو التدريب ما قبل المهني، الدراسات العملية التكنولوجية الابتدائية، تعليم العمل، الفنون اليدوية الفنون العملية، والتعليم ذو الاتجاه المهني.

اختارت اليونسكو مصطلح التعليم الفني العام بدلاً من التعاريف السابقة لكونه الأكثر ملائمة للاستخدام العالمي. ويتكون التعليم الفني العام من دراسات فنية ابتدائية تقدم في المراحل الأولى من التعليم الثانوي، وأحياناً في المراحل العليا من التعليم الابتدائي أو خلال المرحلة الثانوية كلها. وتقدم هذه الدراسات كجزء من برامج التعليم. وهي تهدف إلى تعريف الطلاب على عناصر التكنولوجيا وتنمية المهارات العملية الأساسية وتقديم الخبرة المجدية في استعمال المعدات والمواد»[١٠].

وإن كان المربون القدماء قد نوهوا إلى أهمية التعليم الفني والمهني تلميحاً أو تصريحاً إلا أن القصة الحقيقية لتطور هذا التعليم ترجع أسبابها إلى الثورة الصناعية التي حدثت في القرنين الماضيين في أوروبا وأميركا والذي كان من نتيجة تلك الثورة التغييرات الكبيرة التي أصابت معالم الحياة العصرية. إذ أدخلت التكنولوجيا تغييرات في أساليب حياة الإنسان على وجه الأرض. والتغييرات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية التي حدثت في المجتمعات انعكست آثارها على النظم التعليمية والمواد المدرسية.

وبالتالي اهتم المربون بإبراز أهمية التربية الفنية والمهنية. يقول جون لوك الفيلسوف

الانجليزي (١٦٣٢ ـ ١٧٠٤) مظهراً اهتمامه بالجانب التطبيقي للتعليم «أن على الأطفال الفقراء بين سن الثالثة والرابعة عشرة أن يكونوا تحت إشراف مدرسين يدربونهم على العمل وليتفهموا الصناعة حتى يردوا بإنتاجهم ما صرفه المجتمع على تغذيتهم[١٢].

والمربي جان جاك روسو (١٧١٢ ـ ١٧٧٨) قد نبه إلى فضل التعليم التطبيقي على التعليم الأكاديمي حيث يقول في تربية «اميل» ان قضاء ساعة من الزمن في الدراسات العملية لهو أجدى وأنفع من تعلم نهار كامل في الدراسات النظرية اللفظية[١٣]. ونلاحظ في كتابات بستالوزي (١٧٤٦ ـ ١٨٢٧) تركيزه على التجارب والنواحي العملية في العملية التربوية. أمافروبل (١٧٨٢ ـ ١٨٥٢) منشىء فكرة روضة الأطفال فيعتقد «بأن أهم سمة مميزة للطفل هي رغبته الفطرية في النشاط أوما يسمى باللعب، وهوينصح بضرورة استخدام اللعب والغناء في التعليم»[١٤].

ولقد اتخذ جون ديوي المربي الأميركي المعاصر (١٨٥٩ ـ ١٩٥٢) موقفاً مؤيداً لآراء روسو وفروبل ومن تبعهم من المربين مؤكداً بأن الطفل بطبيعته ميال للنشاط والحركة واالعمل المبدع[١٥].

إن تاريخ تطور التعليم الفني والمهني تأثر تأثيراً كبيراً بما حدث من تغييرات في النواحي الاجتماعية والاقتصادية للمجتمعات الأوروبية.

كان التعليم في العصور الوسطى وما بعده طبقياً: مدارس للأغنياء تشجعها ترعاها الطبقة الارستقراطية لتربية القادة والزعماء، ولم تهتم هذه المدارس بالتجارة والصناعة ولكنها كانت تفضل العمل العقلي على العمل اليدوي وتعنى بالفلسفة واللغات القديمة كاليونانية واللاتينية. أما الطبقة الوسطى فكانت ترحب بالمدارس التي كانت تعلم العلوم المفيدة وهي التي تلبي حاجاتها. والطبقات الفقيرة والعمالية فكانت لها مدارسها الخاصة بها وهي المدارس الفنية. وبمرور الزمن ارتفع مستوى الطبقة العمالية، وتضخم عددها، وأصبحت لها كلمة مسموعة مدوية، واستطاع العمال ترك أولادهم يذهبون إلى المدارس. . وتحققت ديموقراطية التعليم شأنها شأن الديموقراطيات الأخرى واتضحت الحاجة إلى التكنولوجيين والفنيين ومهرة الصناع، وهم العمود الفقري في النهضة الصناعية الذين تلقى على عواتقهم أعباء تقدمها وارتقائها، وجذبت هذه النهضة الصناعية الأنظار إلى التعليم الفني والمهني فزيد الاهتمام به والاعتناء بوسائله ومناهجه ونظمه»[١٦] دفع هذا الاتجاه المربين لوضع صيغ تسهل مزج الأعمال الفنية بالأعمال العقلية. ومع بداية القرن العشرين «حدثت تطورات جديدة في هذا المجال حيث قام فروبي وكيرشنستايتر بإنشاء ما أسمياه «مدارس العمل» في المانيا كما قام جون ديوي بإنشاء «مدارس النشاط» في الولايات المتحدة. وكان الهدف الرئيسي من إنشاء هذه المدارس هوتدريس بعض المواد العملية المناسبة ضمن برامج تعليم الأطفال

ولكن هذه المحاولات الأولية[١٧] لم يكن لها تأثير كبير في النظم التعليمية لأنها كانت محاولات تجريبية. والتطور الملحوظ ظهر في مناهج الدول المتقدمة عندما بدأ يتغير مفهوم وظيفة التعليم الابتدائي والثانوي ليس كوسيلة إعداد الطلبة للدراسات الجامعية فحسب بل إعدادهم أيضاً للحياة الواقعية، حياة تلعب فيها التكنولوجيا دوراً مهمًا.

وفي سبيل تكييف النظم التعليمية مع الطالب والتكنولوجيا الحديثة أخذت الدول المتقدمة والدول النامية أنماطاً متعددة من التعليم الفني.

ففي الولايات المتحدة تدرس «الفنون الصناعية» (Industrial Arts) والفنون الزراعية (Agriculaturel Arts) من خلال البرامج التعليمية للفنون العملية، بحيث أصبحت مناهج الفنون الصناعية اليوم جزءاً من برامج التعليم العام. ومناهج الفنون الصناعية والفنون الزراعية «تهدف إلى تعريف الطلاب بمجالات الإنتاج والاستهلاك والترفيه من خلال التجربة الفعلية والممارسة العملية».

وفي الاتحاد السوفييتي نظام تعليمي يسمى بالبوليتكنيك (Polytechnic) التعليم الفني المتعدد الجوانب، وهو موجه نحو الإنتاج. . والفلسفة التي يقوم عليها هذا التعليم مبنية على ربط تعليم الأعمال المفيدة اجتماعياً بالأعمال الإنتاجية كما أن الفكرة السوفييتية عن التعليم تحتم على كل مواطن وخلال العملية التربوية كلها أن يتعلم كيف يقدر الأعمال اليدوية حق قدرها»[١٨]. ويهدف التعليم الفني المتعدد الجوانب إلى تعريف الطلاب بعدد من فروع الإنتاج ويعودهم على ستعمال المعدات المتداولة وينمي فيهم القدرات الفنية، حب واحترام العمل ويتيح لهم حرية اختيار مجالات نشاطاتهم المستقبلية ويزودهم بمعلومات تفيدهم لمتابعة دراستهم في التعليم إن هم اختاروا ذلك السبيل.

وبديل ثالث ظهر في السويد والمملكة المتحدة وكندا. وهذا البديل يتمثل في المدرسة الشاملة. ويناسب هذا النظام الأذكياء والمتخلفين عقلياً على السواء. والمدرسة الشاملة تحطم كل تعدد في المدارس ــ مدارس أكاديمية وأخرى فنية ــ وتحقق نتائج إيجابية حتى ولو اختلفت مواهب الطلبة واستعداداتهم.

والدول النامية كغيرها من الدول المتقدمة بدأت تشعر بأهمية التعليم الفني والمهني ودوره في عملية التنمية الاجتماعية والاقتصادية فقامت بعضها بإدخال تعديلات ملحوظة في نظمها التعليمية.

ففي الستينات عدلت أثيوبيا السلم التعليمي وجعلته يتكون من ست سنوات ابتدائية وسنتين ثانوية صغرى وأربع سنوات ثانوية عليا. وكان يتضمن البرنامج الدراسي في مرحلة الثانوية الصغرى مواد فنية ومهنية بالإضافة إلى مواد الثقافة العامة. وحينما ينتقل الطالب إلى الثانوية العليا يكون قد اكتشف ميوله ومواهبه الفطرية التي تسمح له باختيار المسار الذي يمكن أن يسلكه بالنسبة للأنهر (Streams) الخمسة التي تطرح في الثانوية العليا.

وهذه الأنهر هي: الفنون الصناعية، الفنون الزراعية، الاقتصاد المنزلي، الفنون التجارية والجانب الأكاديمي. كان هذا النظام التعليمي ساري المفعول قبل مجيء نظام الحكم القائم حالياً في ذلك البلد.

وتجارب من هذا القبيل أقيمت في الكويت، وسنغافورة وجمهورية زائير.

إن تلك التجارب التي سبق ذكرها إن دلت على شيء فإنما تدل على أنه ليس هناك نظاماً واحداً أمثل يمكن عن طريقه حل معضلة الازدواجية بين المواد الأكاديمية والمواد الفنية والمهنية. ويعزى ذلك إلى المتغيرات البيئية الكثيرة العدد والمتغيرات الثقافية في فلسفات الناس والشعوب.

وعلى أية حال فإن منظمة اليونسكو تقترح أهدافاً عامة لبرامج التعليم الفني العام الذي يمكن أن يلائم الدول النامية لتوجيه عملية تقويم التعليم الفني العام. وتتلخص هذه الأهداف في:

(أ) تعديل نظم التعليم لتصبح قادرة على مقابلة الاحتياجات الفردية والاجتماعية. ويعني هذا إتاحة الفرصة للطلاب ليستكشفوا الأساليب التقنية والعدد والمواد والفهم الأفضل لبيئاتهم المحلية.

(ب) تعديل الاتجاهات نحو العمل ــ إبداء اهتمام خاص بالتكنولوجيا وتمكين الطلاب من تنمية قدراتهم على العمل الجماعي.

(ج) الإعداد للحياة العصرية ــ إكساب الطلاب المهارات العملية القيمة كاستخدام الأدوات اليدوية وممارسة عمليات الإصلاح والصيانة.

(د) تحسين العملية التعليمية ــ خلق توازن بين النشاطات النظرية والعملية ــ إكساب الطلاب مهارات التخطيط، والتفكير واتخاذ القرارات وحل المشاكل بالطريقة العلمية.

(هـ) توسيع أفق خيال الطلاب وتنمية قدرتهم على الابتكار ومجابهة التحديات.

(و) تحقيق المتطلبات السابقة للدراسات المهنية والفنية الأكثر تقدماً.

(ز) توجيه الطلاب توجيهاً صحيحاً يتناسب مع قدراتهم وتطلعاتهم الفنية والمهنية[١٩].

العلاقة بين التعليم العام والتعليم الفني والمهني

إن التربية الحديثة حطمت فكرة الثنائيات في التعليم ــ العقل والجسم النظرية والتطبيق، التعليم الأكاديمي والتعليم الفني ــ لأن التربية في نظر جون ديوي أكبر فلاسفة التربية الحديثة هي كل لا تتجزأ. والإنسان حينما يفكر يستخدم عقله وجسمه وحواسه كما يستعمل عقله وجسمه وحواسه عندما يقوم بنشاط بدني. وإذا كانت تعني التربية حسب رأي جون ديوي النمو عقلياً وجسمياً وعاطفياً فالعلم يعني التجربة والتجربة تعني العقل

والعمل والممارسة العملية. وبهذا المعنى يكون العلم عند ديوي التركيبة الحية للناحيتين النظرية والعملية.

ويرى وايت هيد الفيلسوف الأميركي أن على التربية أن تيسر للإنسان القدرة على التفكير والعمل. فلا يصح أن يسمى متعلمًا من لا يمارس التجربة الجمالية والأخلاقية والدينية[20]. وعنده أن منهج المرحلة الثانوية يجب أن يتضمن ثلاثة جوانب رئيسية ـ الجانب الأدبي والجانب العملي والجانب التكنولوجي ـ، وكل جانب من هذه الجوانب له دور في تنمية قدرات المتعلم. فالدراسات الأدبية تساعد المتعلم على التعرف إلى أفضل ما وصل إليه تفكير الانسان في عالم القيم العليا. والعلوم الطبيعية تعود الطالب على التفكير بالطريقة العلمية. تلك الطريقة التي تبدأ بالإحساس بالمشكلة وتنتهي بإيجاد الحل المناسب المرتكز على التجربة. والتكنولوجيا تلهم بأفكار نظرية لأن الإنسان عندما يفكر يتصور أيضاً التطبيقات العملية لنظريته. والتعليم التكنولوجي يحتاج إلى أساس نظري، فدراسة علم النفس ضروري لمن يعمل في التجارة، والرياضيات لازمة للمشتغلين في تصميم وبناء المصانع. ولهذا يرى وايت هيد أن يكون منهج الدراسة متوازناً يجمع بين الجوانب النظرية والعلمية التجريبية وبين التقنية. فكل جانب مكمل للجانب الآخر. الجانب النظري والجانب التطبيقي وجهان لشيء واحد يرتبط بعضهما ببعض ارتباطاً وثيقاً. ولا أحد يستغني عن المشاهدة العملية وطريقة استدلال القوانين وحذق استعمال الأدوات التقنية التي تقتصد الكبير من المحاولات.

ومن رومانيا يكتب بهذا الصدد فرد ماهلر قائلاً «إن ربط العمل بالتعليم لا يقصد به مجرد مواجهة متطلبات اقتصادية» «وإنما ينبغي أن ينظر إلى هذا الربط أساساً ـ كما يؤكد تقرير يونسكو» تعلم لتكون» ـ باعتبار أنه ضرورة حتمية من ضرورات التربية المعاصرة (سواء كانت نظامية أو غير نظامية) جديرة بمواجهة متطلبات النمو الأصيل للشخصية الإنسانية، والاندماج الخلاق والمشاركة الفعالة في الحياة الاجتماعية»[21].

فبالرغم من تأكيد العلماء بأهمية عدم الفصل بين العلم والعمل، والنظرية والتطبيق فإن التربية التقليدية في بعض الأماكن لا زالت متمسكة بمفهوم أفضلية الجانب العقلي على الجانب العملي. مما ترتب على ذلك أن أصبحت المدارس فيها تعد أناساً يحتقرون الأعمال اليدوية. وينظرون إلى كل من تتسخ يده في عملية الاكتشاف والانتاج نظرة التعالي.

وعلى أية حال فهناك دلائل تشير إلى أن زحف تكنولوجيا القرن العشرين بدأ يصيب بعض الأنظمة التربوية ويرغمها على تعديل وتغيير اتجاهاتها نحو تدريس المواد الفنية. ففي الهند تقرر أن يكون محور التعليم الابتدائي هو العمل اليدوي المنتج. فيقضي جميع التلاميذ حتى الرابعة عشرة ساعتين إجباريتين كل يوم في العمل الحرفي. وفي البرازيل اتخذت التدابير في الستينات لوضع التعليم الثانوي العام والتعليم الفني بأنواعه المختلفة ـ الصناعي والزراعي ـ على قدم المساواة. وسمح للتلاميذ بحرية التحويل من التعليم العام إلى التعليم

الفني أو العكس وأصبح التدريب إجبارياً. وحذت تركيا أيضاً نفس الحذو عندما اتخذت التدابير اللازمة لتعديل مناهج التعليم العام وجعلها أكثر تمشياً من النواحي العملية. وأدخلت الدراسات العملية في مناهج التعليم الثانوي.

أما في السويد والدانمارك والبلاد الواطئة يهدف التعليم العام إلى إنماء شخصية التلميذ مع تزويده وإعداده لميادين العمل التجاري والاقتصادي والمصرفي وجميعها ضرورية لإنعاش هذه البلاد اقتصادياً[٢٢]. ويوجد تنسيق بين التعليم العام والتعليم الفني والمعني في أميركا وسويسرا وبلجيكا. فكلا التعليمين يتمتعان بنفس الامتيازات والمكانة. وللتلاميذ الحرية المطلقة في التنقل من تعليم إلى آخر بغير صعوبة في جميع المستويات.

وفي مناهج معظم الدول العربية نجد أن برامج التعليم العام يتضمن عناصر أساسية كالمهارات، والمعلومات والحقائق والاتجاهات والقيم والمثل والتذوقات ولكن نصيب الحصص المخصصة للأشغال اليدوية ضئيل. ففي الخطة الدراسية لمرحلة الابتدائية بمصر مثلاً نجد «إن الحصص الأسبوعية المخصصة للمواد العملية كلها (موسيقى وأناشيد وتربية رياضية ورسم وأشغال وتربية زراعية وصناعات بيئية واقتصاد منزلي) ٤٠ حصة أي حوالي ٢٦ ٪ ومعنى ذلك أن العلوم والتربية الاجتماعية مع ما لها من أهمية بالغة في تحقيق أهداف المرحلة الابتدائية لا تحظى بالقدر المناسب من الحصص في الخطة كما هو الحال أيضاً بالنسبة للمواد العملية كلها. وإن التركيز والاهتمام منصب على تعليم اللغة العربية والتربية الدينية والحساب[٢٣]. فبالإضافة إلى قلة الحصص المخصصة لتدريس المواد العملية في بعض مدارس الدول النامية فإنها تعاني من نقص في الإمكانات والمدرسين المختصين، ومناهج المواد العملية ووسائلها التعليمية لا تشجع التلاميذ على الانخراط في العمل اليدوي المنتج.

إذا كان الوضع التعليمي في البلاد العربية بصفة عامة هو كما ذكر سابقاً فما هي الصعوبات التي تقف حاجزاً أمام انتشار التعليم الفني والمهني بصورة واسعة؟

هناك صعوبات كثيرة تواجه انتشار التعليم الفني والمهني منها أحجام الشباب الالتحاق بالمدارس الفنية والمهنية وعدم الاهتمام بالمواد الفنية في المدارس العامة. ويرجع أسباب الأحجام إلى:

- نظرة المجتمع باستخفاف للتعليم الفني والمهني واعتباره أنه أقل أهمية وأنه هة تعليم عملي يختص به المتعلمون الأقل ذكاء.
- نظرة المجتمع الشرقي إلى خريجي المدارس الفنية والمهنية نظرة لا تتسم بالتقدير والاحترام الكافيين. «وأكثر الناس في الشرق يأنفون العمل اليدوي».
- صعوبة الالتحاق بالتعليم الجامعي لخريجي التعليم الفني والمهني.
- عدم تكافؤ لفرص والمعاملة المادية بين خريجي المدارس الفنية والمهنية وخريجي المدارس الأكاديمية[٢٤].

حاولت بعض الدول العربية حل المشاكل المتعلقة بالتحاق خريجي المدارس الفنية والمهنية بالجامعة وتكافؤ فرص العمل بينهم وبين خريجي المدارس الأكاديمية. ومع هذا فإن الإقبال على التعليم الفني والمهني في مدارسها لا زال ضئيلاً. من البلاد العربية التي قامت بتذليل هذه الصعوبات الإمارات العربية المتحدة، ولكن حتى الآن لم تثمر تلك الجهود نتائج إيجابية.

وعلى المستوى العالمي أجملت منظمة اليونسكو الاعتراضات على الأخذ بفكرة التعليم الفني العام بما يلي:

- شعور بعض الناس بالتعليم الفني العام إنه ذو تكلفة عالية ولا يصلح للدول النامية لقلة إمكانياتها المادية وكثرة طلباتها الإنمائية.
- تحفظ بعض المربين خشية من تأثير التعليم الفني العام على مستوى الطلبة الأكاديمي.
- مقاومة بعض المدرسين للتعليم الفني العام لاعتقادهم بأنه أحقر أنواع التعليم.
- عدم تعاطف الأباء والطلاب مع التعليم الفني العام لأنهم يعتقدون أنه لا يعدهم للوظائف المكتبية المجزية مادياً.
- عدم تشجيع بعض الصناعيين للتعليم الفني العام لتشككهم من جدوى نتيجة هذا النوع من التدريب[٢٥].

وترد المنظمة على هذه الاعتراضات والصعوبات بتأكيدها على دور المدرس المؤهل تأهيلاً مناسباً والذي يستطيع أن يجعل من العملية التربوية داخل الصفوف والورش عملية منتجة إنتاجاً فعالاً. والمعروف بأن المدرس الكفء هو العمود الفقري للعملية التربوية إذ بدونه يصعب للأجهزة التعليمية أن تقوم بمهامها خير قيام. إن أفضل الورش تصبح عديمة الفائدة إذا لم يتوفر المدرس المؤهل القادر على إدارتها واستخدام الإمكانيات المتوفرة فيها بمقدرة وكفاءة. وكذلك فإن أفضل التلاميذ لن يستفيدوا من عملية التعليم والتعلم ـ مهما بلغت درجة ذكائهم وحرصهم على التحصيل ـ إذا كان المدرس غير معداً إعداداً مناسباً وغير مهتم بالموضوع الذي يقوم بتدريسه[٢٦].

والمبدأ القائل «كما يكون المدرس يكون التدريس[٢٧] (As The teacher, so is the teaching).

مبدأ يؤكد المكانة الحساسة التي يحتلها المدرس في العملية التربوية. وإيماناً بأهمية مكانة مدرس التعليم الفني والمهني فقد أصدر مؤتمر التعليم الفني والمهني الدولي المنعقد في روما في إبريل ١٩٥٧ القرارين التاليين:

١ ـ العناية باختيار مدرس التعليم الفني المهني وإعدادهم، بحيث لا ينفصل تكوينهم العام عن تكوينهم الفني المهني.

٢ ـ اختيار مدرس التعليم الفني المهني من بين العناصر التي اكتسبت خبرة عملية كافية في الصناعة[٢٨].

ومع هذا فإن مشكلة اجتذاب الطلبة الأذكياء إلى مهنة التدريس باقية بدون حل في معظم الدول لأسباب يتصل بعضها بغياب الحوافز المادية والمعنوية الكافية التي تليق وعمل التدريس. ولتوضيح أكثر لمشكلة العلاقة بين التعليم العام والتعليم الفني والمهني في العالم العربي سنورد نموذجاً من الخطط الدراسية لدولة عربية لها باع طويل في هذا المجال ونسبة إقبال الطلبة إلى المدارس الفنية والمهنية فيها عالية. إذ يبلغ نسبة المسجلين من الطلبة في المدارس الفنية والمهنية في مصر ٤٨,٢ ٪ من مجوع طلبة الثانوي العام في العام الدراسي ١٩٧٥/٧٤[٢٩]. ومع هذا كله فإن الخطط الدراسية في المدارس الثانوية المصرية يلاحظ فيها عدم التوازن والتكافؤ في تخصيص الحصص الدراسية بين المواد الثقافية العامة ومواد الدراسات العملية التطبيقية. والجداول رقم (٣)، (٤)، (٥)، و(٦) هي نماذج من الخطط الدراسية التي كانت موجودة في السنة الدراسية ١٩٧٦ ـ ١٩٧٧ في جمهورية مصر العربية.

وعند التحليل للحصص المخصصة للمواد الثقافية والرياضية والعلوم في الجداول الآنفة الذكر نجد أن النسب المخصصة لكل مجموعة من هذه المواد تتفاوت تفاوتاً بيناً. إن نسبة المواد الثقافية في الصف الأول من المدرسة الزراعية يبلغ ٢٤ ٪ من مجموع الحصص الأسبوعية وفي الصف الأول من الثانوية العامة ٥٦ ٪ وفي الصف الأول الثانوي الصناعي ٢٣ ٪ وفي الصف الأول الثانوي التجاري ٢٧ ٪ أما المواد الرياضية والعلوم فنسبتها من مجموع الحصص الأسبوعية فيصل ٢٥ ٪ في الصف الأول الثانوي الزراعي (القسم النظري) و(٢٣ ٪ في الصف الأول الثانوي العام و١٦ ٪ في الصف الأول الثانوي الصناعي (القسم النظري) و٨ ٪ في الصف الألتجاري.

هذا التوزيع للمواد الدراسية في المدارس الثانوية العامة والمدارس الثانوية الفنية في مصر لا يسمح للطالب التحويل من التعليم الثانوي العام إلى الثانوي الفني أو العكس، والفجوة القائمة بين التعليمين تحتاج إلى دراسة ومحاولات عدة للتقريب بينها أكثر، كما هو الحال في نماذج الأنظمة التعليمية التي ذكرت في هذا البحث سلفاً.

ومن المسلم به أن «هناك إجماع في الشرق والغرب على أن لتعليم العام يمثل قاعدة أساسية لجميع ما يليه من تعليم وتدريب»[٣٤] ولكن هذا لا يعني أن الانفصال القائم بين التعليم العام والتعليم الفني والمهني يجب أن يستمر، بل لا بد من إجراء تجارب جادة على غرار نماذج المدرسة الشاملة أو التعليم المتعدد الجوانب (بولينكينك) أو نماذج أخرى تساعد على ربط التعليم العام بالتعليم الفني والمهني.

جدول رقم (٣)

خطة الدراسة بالمدرسة الثانوية العامة والثانوية التي تدرس مادة التربية العسكرية الثانوية التجريبية والثانوية العسكرية الخارجية للعام الدراسي ١٩٧٦ ـ ١٩٧٧[٣٠]

المواد الدراسية	الصف الأول	الصف الثاني		الصف الثالث			
		أدبي	علمي	أدبي		علمي	
				مستوى عادي	مستوى خاص	مستوى عادي	مستوى خاص
التربية الدينية	٢	٢	٢	٢	—	٢	—
اللغة العربية	٦	٧	٥	٦	١	٥	١
اللغة الأجنبية الأولى	٦	٧	٦	٦	١	٥	١
اللغة الأجنبية الثانية	٣	٥	٣	٥	—	٣	—
التاريخ	٢	٣	—	—	—	—	—
جغرافيا والخرائط	٢	٣	—	٣	٢	—	—
التربية القومية	١	١	١	١	—	١	—
علم الاجتماع	—	١	—	—	—	—	—
الاقتصاد	—	١	—	—	—	—	—
الفلسفة والمنطق وعلم النفس	—	—	—	٢	٢	—	—
الرياضيات	٤	—	٦	—	٦	٦	٢
التاريخ الطبيعي	٢	—	٣	—	—	٢	٢
الكيمياء	٢	—	٣	—	—	٣	—
الفيزياء	٢	—	—	٣	—	٣	—
التربية الفنية	١	١	—	—	—	—	—
التربية الرياضية	٢	٢٠	٢	٢	—	٢	—
التربية العسكرية	٣	٣	٣	١	—	١	—
الدراسات العملية والمجالات	١	٢	١	٢	—	١	—
الدراسات العملية (للثانوي التجريبي)	٤	٤	٤	٤	—	٤	—
مجموع الحصص للمدارس الثانوية العامة والعسكرية الخارجية	٣٩ أسبوعياً	٣٨	٣٨	٣٣	الحد الأقصى ٣٣ للمستوى الخاص ٦ دروس أسبوعياً		
مجموع الحصص للمدارس الثانوية التجريبية	٤٢	٤٠	٤١	٣٥			٣٧

جدول رقم (٤)
خطة الدراسة بالمدارس الثانوية الزراعية
للعام الدراسي ١٩٧٦/١٩٧٧[٣١]

المواد الدراسية	الصف الأول		الصف الثاني		الصف الثالث	
	نظري	عملي	نظري	عملي	نظري	عملي
التربية الدينية	٢	—	٢	—	٢	—
اللغة العربية	٣	—	٣	—	٣	—
اللغة الانجليزية	٣	—	٣	—	٣	—
المواد الاجتماعية	٢	—	—	—	—	—
الزراعة	٢	٦	٢	٤	٢	٢
البساتين	٢	٥	٢	٤	٢	٢
الاحياء						
الأحياء: نبات	١	١	١/٢	١	—	—
الأحياء: حيوان	١	١	—	—	—	—
الأحياء: حشرات	—	—	١ ١/٢	١	—	—
الطبيعة والكيمياء الزراعية	٢	٢	١	٢	—	—
الإنتاج الحيواني:						
تربية حيوان ودواجن	—	—	١	٢	١	٢
صحة حيوان	—	—	١	١	١	١
الصناعات الزراعية	—	—	—	—		٣
الألبان	—	—	—	—	٢	٣
وقاية نبات:						
أمراض نبات ومقاومتها	—	—	—	—	١	١
آفات حشرية ومقاومتها	—	—	—	—	١ـ	٢
الهندسة الزراعية	١	٣	٣	٣	٢ـ	—
تربية نحل ودودة القز	—	—	—	—	١	١
الاقتصاد الزراعي	—	—	٢	—	٢	—
الصحة المهنية والإسعافات الأولية	١	—	—	—	—	—
التربية الرياضية	—	١	—	١	—	١
تربية قومية	—	١	—	١	—	١
المجموع	٢٠	٢٠	٢١	١٩	٢١	١٩

جدول رقم (٥)
خطة الدراسة العامة للمدارس الثانوية الصناعية ــ نظام ٣ سنوات
للعام الدراسي ١٩٧٦ ــ ١٩٧٧[٣٢]

المواد	عدد الحصص أسبوعياً		
	الصف الأول	الصف الثاني	الصف الثالث
مواد ثقافية:			
تربية دينية	١	١	١
لغة عربية	٢	٢	٢
لغة أجنبية	٢	٢	٢
مواد اجتماعية تاريخ، جغرافيا	٢	ـ	ـ
تربية قومية وإعداد قومي	٢	١	١
المعاملات التجارية والتنظيم والعمل	ـ	١	ـ
الصحة والإسعافات الأولية	١	ـ	ـ
مواد أساسية:			
رياضيات	٤	٢	٢
علوم:			
فيزياء	١	١	١
	٢		٢
كيمياء	١	٢	١
مجموع			
مجموع حصص المواد الثقافية	١٦	١١	١٠
والتدريبات المهنية	٢٦	٣١	٣٢
تربية رياضية	٢	٢	٢
جملة	٤٤	٤٤	٤٤

الجدول رقم (٦)
خطة الدراسة بالمدارس الثانوية التجارية
للعام الدراسي ١٩٧٦/١٩٧٧[٣٣]

مواد الدراسة	الصف الأول	الصف الثاني	الصف الثالث
مواد ثقافية			
تربية دينية	٢	٢	٢
لغة عربية	٦	٦	٥
لغة أجنبية أولى	٦	٦	٥
لغة أجنبية ثانية	٣	٣	٣
مواد فنية وعلمية:			
مسك الدفاتر	٣	٣	٣
سكرتارية باللغة العربية	٣	٣	٣
سكرتارية باللغة الأجنبية الأولى	—	—	٢
رياضة مالية وتجارية	٣	٣	٣
معلومات اقتصادية وتجارية وقوانين عمل	—	٢	٣
مادة فنية اختيارية	—	—	٢
تدريبات مهنية:			
الكتابة على الآلة الكاتبة العربية	٣	٣	٣
الكتابة على الآلة الكاتبة الافرنجية	—	٣	٢
أسس العلوم التي تخدم المواد الفنية:			
تاريخ اقتصادي	٢	—	—
جغرافيا اقتصادية	٢	—	—
تربية قومية	١	١	١
علم النفس التجاري والعلاقات العامة	١	—	—
تربية رياضية	١	٢	١
المجموع	٣٦	٣٧	٣٧

الخلاصة

التعليم ضرورة ملحة لإنسان القرن العشرين وما دام مطالب الحياة في هذا العصر تزداد كل يوم فبأي نوع من التعليم يمكن للإنسان أن يأقلم نفسه مع المتغيرات السريعة الهائلة التي تطرأ على كل مسالك الحياة؟

للإجابة على هذا السؤال حاولنا في هذا البحث أن نتناول العلاقة بين التعليم العام والتعليم الفني والمهني كوسيلتين من وسائل التعليم التي يمكن أن تحقق أهداف التربية فتعرضنا بشيء من التفصيل إلى أهداف وبرامج وبعض مشاكل التعليم العام بمختلف مستوياته الابتدائي والإعدادي والثانوي العالي.

أوضحنا مبررات وأهداف التعليم الفني والمهني كما ناقشنا برامجه والصعوبات التي تعترض انتشاره بصورة واسعة في الدول النامية ومنها الدول العربية.

وأخيراً حاولنا أن نتبين العلاقة القائمة بين التعليم العام والتعليم الفني والمهني فوجدنا أن هناك علاقة بين التعليمين في بعض المواد التي تدرس في المستوى الثانوي ولكن تلك العلاقة ليست كما ينبغي أن تكون فهي جديرة إلى عناية وتجارب أكثر لجعل التعليمين يرتبطان بصورة أفضل.

الهـوامش

(١) John Boubacher, *A History of the porblems of Education* (New York: Mc-Graw-Hill Book Company, Inc., 1947), P. 448.

(٢) فاخر عقل: معالم التربية ــ دراسات في التربية العامة والتربية العربية (بيروت: دار لعلم للملايين، ١٩٧٨)، ص ٣٧ ــ ٤١.

(٣) Galen Saylor, William M. Alexander *Planming Curriculum For Shools* (New York: Holt Rinehart and Winston, Inc., 1974), P. 168.

(٤) محمد سيف الدين فهمي: التخطيط التربوي (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، بدون تاريخ)، ص ٣٤.

(٥) نازلي صالح أحمد: حول التعليم العام ونظمه (القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، ١٩٧٥)، ص ٨٧ ــ ١٦٦.

(٦) المصدر نفسه، ص ٣٣٧ ــ ٣٦٦.

(٧) المصدر نفسه، ص ١٠٧ ــ ١٠٨.

(٨) كنعان الجبوري: صناعة الرجال. دراسة تربوية اقتصادية موجزة عن بعض مشكلات التعليم في دولة الإمارات العربية المتحدة (أبوظبي، وزارة التربية والتعليم والشباب، قسم الإحصاء، ١٩٧٩/١/١)، ص ١٢ ــ ١٣.

(٩) Gene Bottoms and Patricia Copa. «APerispective on Vocational Education Today.» *Phi Delta Kappan*. Jan . 1983. P. 353.

(١٠) Alan Weisberg. «What Research has to say About Vocational Education and the High Schools.» *Phi Delto Kappan*,. Jan, 1983. P 357

(١١) يونسكو، ورقة عمل مقدمة لمؤتمر تورينو بإيطاليا ٢٥ ـ ٣٠ سبتمبر ١٩٧٢ عن دور التعليم الفني في التعليم. ترجمة إدارة التعليم الفني والمهني ـ (الكويت: وزارة التربية الكويتية، ١٩٧٥)، ص ٢٠.

(١٢) سعد مرسي أحمد: تطور الفكر التربوي (القاهرة: عالم الكتب، ١٩٨١)، ص ٤١٢.

(١٣) (Brubacher) المصدر السابق ص ٢٨٠.

(١٤) سعد مرسي: ص ٤٣٦.

(١٥) Ivor Thonsh. *Discip Lines of Education* (London: George Allen + Unwim ltd.. 1968). P. 106.

(١٦) حمدي مصطفى حرب: التربية والتكنولوجياة في معركة التصنيع (القاهرة: دار المعارف بمصر، ١٩٦١)، ص ١٧ ـ ١٨.

(١٧) يونسكو، المصدر السابق، ص ٦.

(١٨) المصدر السابق، ص ٧ ـ ٨.

(١٩) المصدر نفسه.

(٢٠) أحمد حمدي: المدرسة الشاملة (سلسلة اقرأ ٤٤١، نوفمبر ١٩٧٨، ص ٤٥ ـ ٤٦.

(٢١) فرد ماهلر: «التكامل بين التعليم والإنتاج والبحث في رومانيا» يونسكو: مستقبل التربية، العدد الرابع، ١٩٨١، ص ٧.

(٢٢) أحمد حمدي: المصدر السابق، ص ٧٥.

(٢٣) نازلي صالح أحمد، المصدر السابق ص ٩١.

(٢٤) حمدي مصطفى حرب، المصدر السابق ص ٨٥.

(٢٥) يونسكو، المصدر السابق، ص ٢١.

(٢٦) المصدر نفسه، ص ٢٢.

(٢٧) Norman M. Goble and Cames F. Porter. *The changingrole of the teacher* (Paris: UNISCO. 1977). P. 93.

(٢٨) حمدي مصطفى حرب، المصدر السابق، ص ٦٨.

(٢٩) المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم. من قضايا التعليم الفني في البلاد العربية (الكويت: ١٩٨٠)، ص ٣٤.

(٣٠) نازلي صالح أحمد: المصدر السابق، ص ٣٦٤ ـ ٣٦٥).

(٣١) المصدر نفسه، ص ٣٨٢ ـ ٣٨٣.

(٣٢) المصدر نفسه، ص ٣٨٤.

(٣٣) المصدر نفسه، ص ٣٨٥.

(٣٤) عبدالمجيد العبد. الثروة البشرية (١) قرارات في تنمية الموارد البشرية العدد الرابع (القاهرة: دار المعارف بمصر إبريل، ١٩٧١، ص ٣٩).

المراجـع

(١) أحمد حمدي محمود المدرسة الشاملة، سلسلة اقرأ (٤٤١) نوفمبر ١٩٧٨.

(٢) يونسكو ورقة عمل مقدمة لمؤتمر تورينو بإيطاليا ٢٥ ـ ٣٠ سبتمبر ١٩٧٢ عن دور التعليم الفني في التعليم العام ترجمة إدارة التعليم الفني والمهني ـ وزارة التربية الكويتية ١٩٧٥.

(٣) حمدي مصطفى حرب، لتربية والتكنولوجيا في معركة التصنيع، القاهرة: دار المعارف بمصر ١٩٦١.

(٤) نازلي صالح أحمد، حول التعليم العام ونظمه. القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية ١٩٧٥.

(٥) محمد سيف‌الدين فهمي، التخطيط العلمي القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية بدون تاريخ.

(٦) عبدالمجيد العبد، الثروة البشرية (١) قراءات في تنمية الموارد البشرية العدد الرابع إبريل ١٩٧١.

(٧) فاخر عاقل، معالم التربية ـ دراسات في التربية العامة والتربية العربية، بيروت: دار العلم للملايين، الطبعة الثالثة، ١٩٧٨.

(٨) سعد مرسي أحمد، تطور الفكر التربوي، القاهرة: عالم الكتب ١٩٨١.

(٩) كنعان الجبوري: صناعة الرجال: دراسة تربوية اقتصادية موجزة عن بعض مشكلات التعليم في دولة الإمارات العربية المتحدة، أبوظبي: وزارة التربية والتعليم والشباب، قسم الإحصاء، ١٩٧٩/١/١.

(١٠) فرد ماهلر. «التكامل بين التعليم والإنتاج والبحث في رومانيا»، يونسكو: مستقبل التربية، العدد الرابع، ١٩٨١، ص ٧.

(11) Brubacher, John., *A History of The Problems of Edction*, New York: Mc Graw-Hill Book Company, Inc., 1947.

(21) Saylor, J., Calen and William M. Alexander, *Planning Curriculum For Schools*. New York: Holt, Rinchart and Winston, Inc., 1974.

(13) Goble, Norman M. and James F. Porter, *The Changing Role of the Teacher*. Paris: UNESCO, 1977.

(14) Thorish, Ivor. *Disciplines & Education*. London: George Allen & Unwin Ltd., 1968.

(15) Bottoms, Gene and Patricia Copa, (Aperispective on Vocatinal Education today: «*Phi Delta Kappan*, Jan., 1983 P. 353.

(16) Weisberg, Allan «what Research has to say about Vocational Education and the high Schools». Phi Delta Kappan, Jan., 1983, P. 375.

□ □ □

مجلة الحقوق

تصدرها كلية الحقوق بجامعة الكويت

فصلية أكاديمية
تعنى بالمجالات القانونية والشرعية

الاشتراكات

داخل الكويت للافراد
أربعة دنانير

للمؤسسات الرسمية وشبه الرسمية والشركات
عشرون دينارًا

في الخارج
١٥ دولارًا امريكيًا - بالبريد الجوي

العنوان

جامعة الكويت - كلية الحقوق
ص.ب ٥٤٧٦

يحتوي كل عدد على الموضوعات التالية : -

- ابحاث في القانون والشريعة الاسلامية
- تعليقات على الاحكام القضائية والتشريعات
- مراجعات للكتب الجديدة
- تقارير عن المؤتمرات الدولية

جميع المراسلات توجه باسم
رئيس التحرير

مجلة العلوم الاجتماعية ــ المجلد ١٣ ــ العدد ٣ ــ خريف ١٩٨٥ (الصفحات من ١١٧ إلى ١٣٧)

استقلالية أعضاء هيئة التدريس في مجال عملهم وفق نظام المقررات بمعهدي التربية للمعلمين والمعلمات بدولة الكويت

سيد أحمد التوم
علي عسكر،
محمد الأنصاري
معهد التربية للمعلمين، الكويت

مقدمــة:

يتفق جميع الباحثين على أن تطبيق نظام المقررات في أي من المراحل التعليمية يحمل في طياته الكثير من التغيرات التي تشمل جميع جوانب النظام التعليمي في هذه المراحل، تغيرات تمس الأهداف، الخطط، الأفراد، النظم وأساليب العمل وغيرها.

ولقد واكب تطبيق النظام في معهدي التربية للمعلمين والمعلمات شعور قوي بالحاجة إلى الكثير من الدراسات والبحوث الجماعية والفردية لدراسة الجوانب المختلفة لهذه التغيرات. هذه الدراسات في مجموعتها تناولت القضايا المتصلة بالطالب أو بالمقررات الدراسية أو بالبيئة التربوية بصورة عامة دون أن تعطي هذه الدراسات اهتماماً كافياً بالعنصر البشري المتمثل في الهيئة التدريسية والذي تقوم على أكتافه المسؤولية الرئيسية في تطبيق النظام. ولقد كان الشعور بهذا النقص حافزاً لنا لكي تتجه دراستنا هذه نحو بعض الأمور المتعلقة بعمل أعضاء هيئة التدريس وفق نظام المقررات.

وهنا برزت لنا قضية الدافعية كأحد القضايا المحورية التي تؤثر في إنتاجية أعضاء هيئة التدريس وبالتالي في مدى تحقيقهم لأهداف المؤسسة التي ينتمون إليها.

غير أن قضية الدافعية في واقعها متشعبة الجوانب، مترامية الأطراف ومن الصعب تناولها في دراسة محددة كدراستنا هذه. وكان لزاماً علينا أن نتطرق إلى أحد متغيرات الدافعية وخاصة تلك التي ترتبط بتطبيق نظام المقررات.

وقد اتجهت أنظارنا إلى موضوع الاستقلالية باعتباره أحد متغيرات الدافعية وباعتباره نقطة فارقة بين النظام التقليدي ونظام المقررات وباعتباره أكثر مواضع الجدل والنقاش بين أعضاء هيئة التدريس كلما تطرقوا لمناقشة ما يتصل بعملهم.

الهـدف:

كان هدف البحث التعرف على مدى ما يتمتع به أعضاء هيئة التدريس بمعهدي التربية للمعلمين والمعلمات بدولة الكويت من استقلالية في أدائهم لعملهم التربوي وفق نظام المقررات.

مسلمات البحث:

* يوفر نظام المقررات درجة أعلى من استقلالية أعضاء هيئة التدريس مقارنة بالنظام التقليدي.
* تختلف المؤسسات التعليمية التي تطبق نظام المقررات في درجة ما توفره من استقلالية لأعضاء هيئة التدريس بها.
* ترتبط دافعية أعضاء هيئة التدريس في أدائهم لعملهم ارتباطاً إيجابياً بمدى ما يتمتعون به من استقلالية في العمل.
* تتعدد متغيرات الدافعية ويختلف تأثير كل منها على الفرد في أدائه لعمله وتعتبر الاستقلالية أحد هذه المتغيرات.

أسئلة البحث:

حاول البحث الإجابة على الأسئلة التالية:

١ ــ ما أهمية الاستقلالية كأحد متغيرات الدافعية في مجال العمل كما تعرضت لها الكتابات النظرية والبحوث المختلفة في علم النفس؟

٢ ــ هل يوفر نظام المقررات حسب ما حددته اللوائح المنظمة للتطبيق في معهدي التربية للمعلمين والمعلمات القدر الكافي من الاستقلالية لأعضاء هيئة التدريس في مجال عملهم؟

٣ ــ ما مدى الاستقلالية التي يتمتع بها أعضاء هيئة التدريس في معهدي التربية للمعلمين والمعلمات أثناء ممارستهم لعملهم وذلك من خلال عدد من المتغيرات التي حددها البحث؟

٤ ــ هل هناك فروق ذات دلالة إحصائية في مدى تمتع كل فئة من فئات عينة البحث بالاستقلالية؟ (فئات العينة هي: كويتي ــ غير كويتي: معلمون ــ معلمات).

٥ ــ ما أهمية بعض المتغيرات التي تتصل بعمل أعضاء هيئة التدريس بالمعهدين حسب حكمهم من الناحية النظرية؟

أهمية البحث:

منذ بدء تطبيق نظام المقررات في معهدي التربية للمعلمين والمعلمات هناك العديد من التساؤلات التي تثار على ألسنة كل من له صلة بهذا النظام ـ وخاصة أعضاء هيئة التدريس ـ ومنها على سبيل المثال لا الحصر التساؤلات التالية:

١ ـ ما الدور الذي يمكن أن يقوم به المرشد التربوي سواء تجاه الطالب أو تجاه عضو هيئة التدريس؟

٢ ـ هل هناك طريقة يمكن أن تساعد على تجنب التفاوت في تقويم أعمال الطالب المختلفة؟

٣ ـ هل أدى تطبيق نظام المقررات في إعداد المعلمين لرفع مستوى الخريجين وخاصة ـ حسب ما يرى العاملون ـ في مجال التعليم الابتدائي ورياض الأطفال بالمقارنة مع خريجي النظام السابق؟

٤ ـ هل يتيح تطبيق نظام المقررات قدراً أكبر من الاستقلالية لأعضاء هيئة التدريس بالمقارنة مع النظام التقليدي؟ وهل تمتعهم بهذه الاستقلالية ـ على افتراض وجودها ـ أدى لزيادة دافعيتهم في مجال عملهم؟.

ومثل هذه التساؤلات حظيت باهتمام الكثير من البحوث سواء في الكويت أو في خارجها وخاصة التساؤلات المتصلة بأثر تطبيق نظام المقررات بالنسبة للتلاميذ والطلبة، إلا أن ما يتصل بعمل أعضاء هيئة التدريس في نظام المقررات لم يحظ للآن بالقدر الكافي من الاهتمام. ولعل محاولة هذا البحث أن يتطرق لقضية الدافعية بصفة عامة والاستقلالية كمتغير دافعي بصفة خاصة بالنسبة لأعضاء هيئة التدريس بالمعهدين تمكننا من سد ثغرة في مجال البحوث المطلوبة لتحسين وتطوير تطبيق نظام المقررات، كما أننا نأمل أن نجد في هذا البحث إجابة على التساؤلات التي شعرنا بها نحن كباحثين وكأعضاء في هيئة التدريس بالمعهدين والتي تتعلق بمفهوم استقلالية عضو هيئة التدريس أثناء ممارسته لعمله.

إجراءات البحث:

تضمن هذا البحث جانبين أساسيين أولهما الجانب النظري وثانيهما الجانب الميداني، ولكل منهما أهمية في الإجابة على أسئلة البحث. وفيما يلي نتناول كلًّا من الجانبين بشيء من التفصيل.

أولاً ـ الجانب النظري

تضمن الجانب النظري عرضاً لمفهوم الاستقلالية كمتغير دافعي في مجال العمل بصفة عامة وفي مجال العمل التربوي بصفة خاصة مع الاستشهاد ببعض البحوث في هذا المجال.

وتضمن أيضاً الجانب النظري دراسة لبعض المواد الواردة في اللائحة الأساسية لمعاهد التعليم الفني والمهني والتي تتصل بطبيعة عمل أعضاء هيئة التدريس بغية معرفة مدى ما يتوفر لهم من الاستقلالية في أدائهم لعملهم.

(أ) أهمية الاستقلالية في مجال العمل التربوي:

تتطلع أية مؤسسة تربوية إلى المساهمة الإيجابية والفعالة من جانب العاملين فيها حيث يتوقف تحقيقها لأهدافها بالدرجة الأولى على مقدار ما يبذله هؤلاء العاملون من جهود وما يبتكرونه من حلول لما يواجههم من مشكلات أثناء العمل. وهذه المساهمة الإيجابية الصادقة التي تتوخاها المؤسسة من العاملين لا تتحقق إلا برضاهم عن عملهم وإن ذلك الرضا مشروط بأن يتوصل كل منهم لاتخاذ قرار شخصي أولاً بالمشاركة في العمل وثانياً بالسعي إلى تحسينه وتطويره. هذا القرار لا يقدم عليه الإنسان إلا إذا وجد ما يساعده على إشباع حاجاته المختلفة الأساسي منها أو الثانوي، المادي منها أو المعنوي، المهني منها أو الذاتي. وهذا ما يدفعه لا ليعمل في حدود مواصفات العمل فحسب بل لأن يعمل بفاعلية وجدية واستثمار لكل جهوده استثماراً ذاتياً ومبتكراً يؤدي في النهاية لتحقيق أهدافه وأهداف المؤسسة التي ينتمي إليها (Katz & Kahn, 1978, pp. 398-425).

لكن كيف يتوفر لمن يعمل في مؤسسة تربوية مثل هذه الدافعية التي توجه جهوده نحو تحقيق أهدافها وكيف تؤثر هذه الدافعية على عمله فيها. إننا لا نستطيع التعرض للإجابة على مثل هذه التساؤلات قبل أن نتعرض أولاً لمفهوم الدافعية ولبعض من المتغيرات المتضمنة فيها والمؤثرة عليها.

تعرف الدافعية في الأغلب والأعم بأنها طاقة كامنة لدى الفرد تستثار عند شعوره بنقص في حاجة من حاجاته المختلفة فتوجه سلوكه نحو ما يشبع تلك الحاجة. والحاجات التي يشعر الإنسان بنقص فيها هي حاجات متغيرة ومتجددة ومستمرة. ولقد بذل الباحثون جهوداً متواصلة في سبيل تحديدها ووصفها في أطر تسهل دراستها واستخدامها في البحوث التي تتعرض لموضوع الدافعية. ولعل من أكثر تلك المحاولات شيوعاً المحاولة التي قام بها «أبراهام مازلو» عندما قسم حاجات الإنسان إلى سلسلة متصلة من الحاجات الهرمية والتي صارت تعرف في بحوث علم النفس باسم «نظرية تسلسل الحاجات» (عسكر، العريان، ١٩٨٢، ص ٤٤ ـ ٥٠). ويمكن إيجازها على النحو التالي:

١ ـ الحاجات الفسيولوجية أو العضوية: وتمثل الحاجات الأساسية التي يتوقف بقاء الإنسان عليها مثل الأكل والنوم والملجأ وما إليها.

٢ ـ الحاجات الأمنية: وتمثل حاجة الإنسان للشعور بالاستقرار والطمأنينة والتحرر من الخوف.

٣ ـ الحاجات الاجتماعية: وتمثل حاجة الإنسان للعلاقة مع غيره من البشر.

٤ ـ حاجات المكانة والتقدير: وتمثل حاجة الإنسان للثقة بالنفس والإنجاز في مجالات العمل.

٥ ـ حاجات تحقيق الذات: وتمثل حاجة الإنسان للتعبير عن ذاته والقبول بالواقع الذي يعيشه.

إن تقسيم «مازلو» المشار إليه لم يكن التقسيم الوحيد لموضوع الدافعية، فهناك العديد من الباحثين الذين أشاروا إلى دوافع أو حاجات اعتبروها ذات أهمية لم ترد في تسلسل «مازلو» للحاجات ومن هؤلاء (بورتر ـ Porter) و(سيرجيوفاني ـ Sergiovanni) الذي أشار إلى أن أهم الحاجات النفسية لدى الإنسان تمتعه بالاستقلالية سواء في حياته اليومية بصفة عامة أو في مجالات العمل بصفة خاصة وهم في هذا يرجعون حاجة الإنسان للاستقلالية إلى حاجة أشمل منها وهي حاجته إلى ضبط وتوجيه ما يتصل بأمور حياته المختلفة.

ويؤكد ما ذهب إليه كل من «بورتر» و«سيرجيوفاني» ما ورد في كتابات أركيريز (Argyris) حول نظرية النضج وعدم النضج حيث تشير إلى أن الإنسان يمر من الحالة السلبية كطفل إلى الحالة الإيجابية والنشطة كإنسان راشد، كما ينتقل الفرد من مرحلة الاعتماد على الغير إلى مرحلة الاستقلال التي تميز الإنسان البالغ (عسكر، ١٩٨٣، ص ٤٢ ـ ٤٤).

وأيضاً تشير إلى نفس المعنى الأغلبية من باحثي علم النفس في مجال النمو.

وبإيجاز يمكن أن نعرف الاستقلالية كما وردت في كتابات بعض المهتمين لبحوثها مثل «هنري موراي» الذي أشار أن الاستقلالية هي أحد الحاجات الأساسية للإنسان وأنها تعني التمتع بالحرية ومقاومة القيود التي تفرض على الإنسان وأن يتصرف الفرد حسب ما تمليه عليه إرادته (Lindzy, 1975, p. 359).

وإذا كان ما أشار به «موراي» يعتبر من أفضل التعريفات للاستقلالية بصفة عامة فإن الاستقلالية في مجال العمل قد حظيت باهتمام متزايد من الباحثين باعتبار أن العمل أحد الجوانب الأساسية في حياة الإنسان. وبهذا الخصوص يمكن تعريف الاستقلالية في مجال العمل بأنها إعطاء الحرية للفرد كي يقوم بتنفيذ المهام الموكولة إليه دون التعرض للمراقبة الدقيقة على كل صغيرة وكبيرة يقوم بها.

وعلى ضوء ما سبق، نجد أن الاستقلالية وإن كانت مطلوبة للفرد في مجال عمله ككل إلا أنها مطلوبة بدرجة أكبر بالنسبة لمن يقومون بالأعمال المهنية بصفة خاصة، أي أن درجة الاستقلالية ترتبط بطبيعة العمل ومستوى النمو المهني والشخصي.

والاستقلالية في مجال العمل التربوي موضوع بحثنا هذا سبق وأن تعرض لها باحثون من أمثال «سيرجيوفاني» (Sergiovanni, 1971, pp. 134-143) و«جياندومنيجو»

و«جياندومنجو» (Giandomenico, 1971, pp. 27-55) و«سالوزي» (Saluzzi, 1976, pp. 22-101) و«درامونده (Drummond, 1974, pp. 63-102) وفيما يلي نتعرض بإيجاز لنتائج هذه البحوث:

● أجرى «سيرجيوفاني» و«كارفر» استطلاعاً للرأي شمل ١٥٠٠ مدرس في المرحلة الثانوية أظهرت نتائجه درجة منخفضة من الرضا بما يتمتعون به من استقلالية في عملهم، وكانت توصيتها الرئيسية ضرورة إيجاد فرص للمدرسين لاتخاذ قرارات تعليمية مستقلة.

● تقدم «جياندومنجو» في بحثه لرسالة الدكتوراه بدراسة أجراها على ٣٥٠ مدرساً في ولاية بنسلفانيا عن العلاقة بين إدراك عدم الكفاية في تلبية الحاجات لدى المدرسين في مراحل التعليم العام وبين الروح النضالية (Militarcy) لتحقيق الأهداف. وقد وجد أن هناك ارتباطاً عالياً بين الحاجات التي تمثل المراكز المتقدمة في تسلسل الحاجات مثل الاستقلال الذاتي وتحقيق الذات ومفهوم النضال.

● قارن سالوزي في بحثه لرسالة الدكتوراه بين مجموعتين من المدرسين إحداهما تعمل بطريقة التعليم الفردي والأخرى تعمل بالنظام التقليدي وقد أسفرت مقارنته عن إدراك كلتا المجموعتين لأهمية الحاجات الاجتماعية والحاجات الخاصة بالأمن وحاجات الاستقلال الذاتي.

● يعزو «درامونده» نجاح نظار المرحلة الأولى في بريطانيا حسب مقاييس اتخذها في بحثه إلى تمتع هؤلاء النظار بالاستقلالية في عملهم سواء في طرق التدريس أو توزيع أوقات العمل أو الأدوات المستخدمة والمناخ التعليمي المحيط بهم.

ويلاحظ أن هذه الدراسات المشار إليها وغيرها أجريت في مراحل التعليم العامة في الأغلب حيث يندر وجود مثل هذه الدراسات حول استقلالية أعضاء هيئة التدريس في الجامعات والمعاهد العليا. وقد يرجع ذلك من وجهة نظرنا إلى أن تمتع هذه الفئة من هيئات التدريس بالاستقلالية في أكثر الدول الغربية يبدو أمراً مسلمًا به وبالتالي عدم وجود حاجة ضرورية للبحث فيها.

وإذا كانت هذه الدراسات قد أشارت إلى أهمية الاستقلالية وعلاقتها بالعمل التربوي إلا أننا بغية التوصل إلى مزيد من الوضوح حول مفهوم الاستقلالية نعرض بإيجاز ثلاثة من المفاهيم ذات العلاقة بهذا المفهوم وهي:

١ ــ **الابتكار**: ونعني به الاستفادة من العناصر أو المعلومات المتوفرة للوصول إلى استنتاجات جديدة، وهي لا تتم إلا في مناخ معين يتسم في الغالب بأعلى درجات الاستقلالية، وذلك لأن هناك تناسباً طردياً بين الابتكار والاستقلالية (Retz, 1977, pp. 247-248).

٢ ــ **رد الفعل النفسي**: ونقصد به حرص الإنسان على أن يتمتع بحريته واستقلاليته كجزء من طبيعته البشرية، وأي تدخل في هذه الحرية أو الاستقلالية ينقص منها أو يغير من مستوى تمتع الفرد بها. لا يلقى من الفرد سوى الرفض سواء المعلن أو غير المعلن.

ويظل الإنسان يعمل على استعادة ما فقده من الاستقلالية بوسائل وأساليب مختلفة حتى لو صرفته هذه الأساليب والوسائل عن عمله الأصلي (Bobbitt, 1974, pp. 141-142).

٣ ـ الاغتراب: ونقصد به أن يعيش الإنسان حالة من الانفصال بين الواقع وما يتمنى أن يكونه. أما في مجال العمل فيقصد بالاغتراب أن يحدث الانفصال بين القرارات التي تنظم العمل وإرادة العاملين المنفذين لها بحيث يشعر الفرد منهم أنه يعيش واقعاً غير الذي يتمناه في عمله. ولقد أثبتت دراسات كثيرة أن تقليل الاغتراب وزيادة الإنتاج تتحقق نتيجة لإعطاء قدر أكبر من الاستقلالية للأفراد أو جماعات العمل (Andersonet al, 1978, p. 164) بالإضافة لذلك، فقد أكد تيركل (Terkel, 1975, pp. 221-256) نفس المعنى عندما أشار إلى أن الاغتراب كظاهرة يرجع إلى عدد من الأسباب من أهمها:

- عدم وجود فرص للنمو الشخصي في المهنة.
- عدم وجود فرص للمشاركة في إصدار القرارات التي تؤثر على عمل الفرد.
- عدم تمتع العاملين بالاستقلالية أثناء تنفيذه للمهام الموكولة إليه.

* * *

في ضوء ما سبق تتضح إجابة السؤال الأول من أسئلة البحث والتي تبرز أهمية التمتع بالاستقلالية ودورها الإيجابي في فعالية الأداء الوظيفي في المجال التربوي.

(ب) دراسة لبعض مواد اللائحة الأساسية لمعاهد التعليم الفني والمهني[1]:

تضمن هذا الجزء من الدراسة محاولة الإجابة على السؤال الثاني:

هل يوفر نظام المقررات حسب ما حددته اللائحة الأساسية لمعاهد التعليم الفني والمهني القدر الكافي من الاستقلالية لأعضاء هيئة التدريس في مجال عملهم؟

وللإجابة على هذا السؤال نتناول فيما يلي عرضاً لأهم المبادىء والأسس التي يقوم عليها نظام المقررات ذات الصلة بموضوع الدراسة.

ورد في التقرير الختامي للجنة دراسة نظام المقررات في المرحلة الثانوية بدولة الكويت (وزارة التربية، مارس، ١٩٧٩، ص ٣٧) عرض لأهم خصائص نظام المقررات نذكر منها ما يلي:

١ ـ مراعاة الفروق الفردية بين المتعلمين بما يسمح لكل منهم أن يتقدم في دراسته وفق استعداداته وقدراته.

٢ ــ إتاحة الفرص المناسبة لتحقيق مبدأ اختيار المتعلم للمقررات الدراسية، أوقات الدراسة، والمدرس.

٣ ــ الاهتمام بعملية التوجيه والإرشاد باعتبارها جزءاً أساسياً في هذا النظام.

٤ ــ تنمية وتدعيم أسلوب التعلم الذاتي.

وبالإضافة إلى هذه الخصائص الأربعة وهي جميعها تتصل بالمتعلم يجد الباحثون أن لنظام المقررات خاصية هامة تتعلق بعضو هيئة التدريس في هذا النظام وهي:

تزايد مسؤوليات عضو هيئة التدريس في نظام المقررات مما يتطلب منحه قدراً من الاستقلالية يمكنه من النهوض بهذه المسؤوليات ومواجهة ما يتمتع به المتعلم من استقلالية في هذا النظام. ولكن إلى أي مدى استطاعت اللائحة الأساسية لمعاهد التعليم الفني والمهني أن تراعي هذه الخصائص في نصوصها وموادها ذات الصلة بمهام أعضاء هيئة التدريس بصفة خاصة.

تتضمن اللائحة نصاً عاماً وأساسياً يحدد دور ومهام عضو هيئة التدريس وهي:

«مدرس المادة هو المسؤول عن تدريس مادته وكل ما يتعلق بها من أوجه النشاط وتقويم أداء الطلبة في ضوء الأهداف العامة والمنهج المحدد لمادته» (من مادة ٨٧ ص ٥٧).

بقراءة هذا النص نجد أنه قد أقر من ناحية المبدأ استقلالية عضو هيئة التدريس في عمله وإن كانت هذه الاستقلالية مشروطة بما اتفق عليه كأهداف عامة للمعهد وبطبيعة المنهج الذي يقوم بتدريسه. وهذا الاشتراط لحدود استقلالية عضو هيئة التدريس يبدو طبيعياً، حيث من غير المتصور أن يمنح عضو هيئة التدريس حرية غير محددة في ممارسة عمله وخاصة وهو يمارس عملاً له آثاره على غيره. ولكن نظراً للمستوى العلمي لعضو هيئة التدريس وما يترتب على ذلك من توقعات حول عمله وفي علاقاته مع رؤسائه وزملائه، نجد أن للاستقلالية الكافية والمتناسبة مع الدور الذي يقوم به عضو هيئة التدريس أهميتها وآثارها على فعالية العملية التعليمية والتربوية في معهدي التربية للمعلمين والمعلمات.

ولكي تسهل عملية متابعة ما ورد في اللائحة من نصوص تفصيلية تتصل بمهام عضو هيئة التدريس، فإن الباحثين يرون أن هذه المهام يمكن تحديدها في ضوء ما ورد في اللائحة الأساسية على النحو التالي:

١ ــ اختيار الكتب والمراجع للمقررات الدراسية.

٢ ــ تقويم أداء الطلبة في المقررات الدراسية.

٣ ــ متابعة حضور وغياب الطلبة.

٤ ــ دور المدرس في عمليات التوجيه والإرشاد والتسجيل.

أولاً ــ فيما يتصل باختيار الكتب والمراجع للمقررات الدراسية:

ورد في اللائحة الأساسية نصان يتصلان بهذا الموضوع هما:

(أ) «يعد عضو هيئة التدريس قبل بداية كل فصل دراسي قائمة بأهم الكتب الرئيسية والمراجع العلمية لمقرراته» (من مادة ٧٩، ص ٥٧).

(ب) «من اختصاصات مجلس القسم العلمي اقتراح الكتب الدراسية التي تتفق وطبيعة المناهج» (من فقرة ٥، مادة ١٩، ص ١٦).

● يلاحظ على هذين النصين ما يلي:

ـ عبارة «يعد عضو هيئة التدريس. . .» لم يحدد ما إذا كان لعضو هيئة التدريس أن يعد من تأليفه أو يعد ما أقره غيره أو يعد مما هو موجود ومنشور في الكتب، ولم يرتب أولوية لذلك.

ـ لم يحدد النصان العلاقة بين ما يعده عضو هيئة التدريس وما يقترحه القسم العلمي.

ـ لم يبين النصان ما إذا كان لعضو هيئة التدريس المسؤول عن مقرر ما أن يرفض اقتراح القسم العلمي فيما يخص مقرره.

ـ لم يحدد النصان ما إذا كان اقتراح القسم العلمي نهائياً وكذلك ما هي الجهة التي تصادق أو ترفض مقترحاته بهذا الخصوص.

ثانياً ـ فيما يتصل بتقويم هيئة التدريس لأداء طلابه في المقررات الدراسية:

ورد في اللائحة الأساسية نصوص تتصل بهذا الموضوع هي:

(أ) «تخصص ٥٠ ٪ من الدرجة الكلية للامتحان النهائي، ٥٠ ٪ من الدرجة للأعمال الفصلية» (من مادة ٧٠، ص ٤٩).

(ب) عند تقويم أداء الطالب يحتسب التقدير لكل مقرر وفقاً للمستويات الخمسة أ، ب، ج، د، هـ (من مادة ٧٤، ص ٥١).

(ج) «يعد عضو هيئة التدريس قبل بداية كل فصل دراسي برنامجاً يتضمن إيضاح أساليب التقويم التي سوف يتبعها ومواعيد الاختبارات الدورية وآخر موعد لتقديم البحوث (من مادة ٨٩، ص ٥٧).

(د) «يشترك مع أستاذ المقرر في وضع أسئلة الامتحان النهائي للفصل الدراسي وتصحيح أوراق الإجابة أستاذ آخر أو أكثر من بين المتخصصين في هذه المادة من داخل المعهد أو خارجه وذلك بموافقة مدير/ مديرة المعهد» (من مادة ٧١، ص ٥٠).

● يلاحظ على هذه النصوص ما يلي:

ـ تخصيص ٥٠ ٪ من الدرجة الكلية للامتحان النهائي و ٥٠ ٪ من الدرجة الكلية للأعمال الفصلية لا يتفق وطبيعة بعض المقررات وتقدير الأستاذ المسؤول عن التقويم لمستوى طلابه. وهذا ما يقلل من استقلالية عضو هيئة التدريس في توزيع درجات المقرر على الأعمال الفصلية والامتحانات المطلوبة.

- يلزم الفصل الثاني وما تبعه من تعليمات أصدرتها إدارة المعهدين[٢] عضو هيئة التدريس بحدود رقمية لمستويات تقويم أداء طلابه ولم يتح له أية فرصة في تحريك الطالب من مستوى إلى آخر وفق تقديره لأدائه على مدى الفصل الدراسي ويصرف النظر عن المستوى الرقمي فقط للأداء.
- يبدو من النص الثالث أن لعضو هيئة التدريس الحرية التامة في تحديد نظام ومواقيت التقويم، إلا أن ما ورد في هذا النص يتعارض مع ما ورد في النص الأول والذي يلزم بتوزيع الدرجة مناصفة بين الامتحان النهائي ودرجة الأعمال الفصلية.

ثالثاً - فيما يتصل بمتابعة عضو هيئة التدريس لحضور وغياب طلابه:

ورد في اللائحة الأساسية نصان يتصلان بهذا الموضوع هما:

(أ) «إذا تجاوز غياب الطالب ما يوازي ساعات عمل ثلاث أسابيع من الساعات المقررة في مقررها يعتبر راسباً في هذا المقرر» (من فقرة ٣، مادة ١٦، ص ٤٦).

(ب) «يبلغ أستاذ المقرر مكتب التسجيل عن الطالب المتغيب في مقرره لما يوازي ساعات عمل أسبوع. ويكون التبليغ خلال أسبوع من تاريخ الغياب» (من فقرة ٢، مادة ٦٦، ص ٤٦).

يلاحظ على هذين النصين أنهما لم يتيحا لعضو هيئة التدريس أية مرونة في تقديره للأسباب التي أدت لغياب الطالب وبالتالي عدم التبليغ عن الغياب من قبل أستاذ المادة في بعض الحالات.

رابعاً - فيما يتصل بعملية الإرشاد والتوجيه والتسجيل:

ورد في اللائحة الأساسية نصوص تتصل بهذا الموضوع وهي:

(أ) «يحدد لكل طالب مرشد علمي من بين أعضاء هيئة التدريس» (من مادة ٥٧، ص ٤٢).

(ب) «يشارك المرشد الطالب في اختيار المقررات المختلفة التي يسجل فيها ويعاونه في إيجاد الحلول المناسبة لما قد يواجهه من مشكلات» (من مادة ٥٧، ص ٤٢).

(ج) «يراعى ألا يزيد عدد طلبة المجموعة الواحدة المسجلة في مقرر معين عما يأتي:
٣٠ طالب في المقررات النظرية.
٢٥ طالب في المقررات التطبيقية.
١٥ طالب في الدروس العملية.
٨ طلاب في المختبرات والورش.

وتحدد اللوائح الداخلية في كل معهد الحدود الدنيا للمسجلين في كل مقرر ومع ذلك

يجوز للمدير في الحالات الاستثنائية تعديل الحدود المشار إليها بناء على اقتراح من المديرين المساعدين للشؤون العلمية وشؤون التسجيل» (من مادة ٥٦، ص ٤٢).

* ويلاحظ على هذه النصوص ما يلي:

- لم يحدد النص عدد الطلاب الذين يمكن أن يقبل عضو هيئة التدريس إرشادهم بالنظر إلى مسؤولياته المتعددة في نظام المقررات.
- لم يسمح النص المحدد لعدد الطلبة في المجموعة لعضو هيئة التدريس بالمشاركة في تحديد العدد الأنسب لمقرره ويترك حرية تجاوز العدد بالزيادة أو النقصان لمدير المعهد وللمديرين المساعدين.

* * *

بناء على دراسة النصوص المذكورة أعلاه يرى الباحثون أن منها ما يحتاج إلى توضيح ومنها ما يحتاج إلى مرونة لكي يوفر القدر الكلي من الاستقلالية لأعضاء هيئة التدريس بالمعهدين.

وبذلك يجيب هذا الجزء من الجانب النظري على السؤال الثاني من أسئلة البحث.

ثانياً ـ الجانب الميداني

استهدف الجانب الميداني التعرف على مدى الاستقلالية التي يتمتع بها أعضاء هيئة التدريس من واقع مشاركتهم في تطبيق نظام المقررات كما استهدف أيضاً تحديد أهمية بعض من المتغيرات المتصلة بموضوع الاستقلالية وذلك من وجهة نظر أعضاء هيئة التدريس بالمعهدين.

ولتحقيق هذين الهدفين تم وضع استبانة (انظر الملحق) من جزءين، الجزء الأول تضمن ثلاثة عشرة متغيراً كل منها متبوع بمقياس استمراري سباعي طرفاه يعبران عن أعلى (٧) وأدنى (١) درجات الاستقلالية، والجزء الثاني منها عبارة عن عرض لستة من المتغيرات التي طلب من المستجيب ترتيبها حسب وجهة نظره من حيث أهمية كل منها.

وقد تصدرت الاستبانة رسالة توضح الهدف منها وتحدد تعليمات الاستجابة كما تطلب بعضاً من المعلومات عن المستجيبين فيما يتصل بمركز العمل والجنسية.

هذا وقد تم عرض بنود الاستبانة على عدد من المتخصصين بكل من جامعة الكويت ومن معهدي التربية للمعلمين والمعلمات بهدف التأكد من صلاحيتها لقياس ما وضعت لقياسه، وأجريت بعض التعديلات التي أسفرت عنها ملاحظاتهم.

بالإضافة إلى ذلك فقد تم تجريب تطبيق الاستبانة النهائي على عدد محدود من مجتمع البحث بهدف زيادة التأكد من صلاحيتها.

أما بخصوص عينة البحث فقد تم توزيع الاستبانة على أعضاء هيئة التدريس بالمعهدين (مجتمع البحث) البالغ عددهم (٣٣٦) واختيار (٩٠) استجابة بشكل عشوائي طبقي من الاستجابات التي تم استلامها. هذا وتمثل العينة المختارة حوالي ٣٠٪ من مجتمع البحث، ويرى الباحثون أن هذه نسبة كافية تفي بالغرض. والجدول التالي يوضح توزيع مجتمع وعينة البحث والنسبة المئوية لكل منها:

جدول رقم (١)
توزيع عينة البحث

البيان	مجتمع البحث	مجتمع البحث						عينة البحث					
		التوزيع حسب مركز العمل			التوزيع حسب الجنسية			التوزيع حسب مركز العمل			التوزيع حسب الجنسية		
		معلمون	معلمات	مجموع	كويتيون	غ. كويتيين	مجموع	معلمون	معلمات	مجموع	كويتيون	غ. كويتيين	مجموع
العدد	٣٣٦	١٨٠	١٥٦	٣٣٦	٩١	٢٣٩	٣٣٦	٤٩	٤١	٩٠	٢٧	٦٣	٩٠
النسبة المئوية ٪	١٠٠	٥٤	٤٦	١٠٠	٢٩	٧١	١٠٠	٥٤	٤٦	١٠٠	٣٠	٧٠	١٠٠

وبعد أن تم الحصول على موافقة مديري المعهدين، أشرف الباحثون على تطبيق الاستبانة بأنفسهم.

وللحصول على نتائج الجانب الميداني تم الآتي:

- بما أن الدرجات التي يحصل عليها كل مستجيب للجزء الأول من الاستبانة تتراوح بين ١٣ و ٩١ (مقياس سباعي، ١٣ متغير) اعتبر الباحثون الدرجة ٥٢ محكاً (على اعتبار أن ٥٢ تساوي فئة الوسط (٤) مضروبة في ١٣ ـ عدد المتغيرات) صنف على أساسه المستجيبون. فمن حصل في مجموع درجات استجاباته على ٥٢ فأكثر اعتبر متمتعاً بالاستقلالية ومن حصل على أقل من ٥٢ اعتبر غير متمتع بالاستقلالية (Hagelton, 1972, p. 27). وكذلك تم حساب الفروق الإحصائية بين الذين تمتعوا بالاستقلالية والذين لم يتمتعوا بها حسب التصنيف المشار إليه وذلك باستخدام حساب اختبار (ت).

- تم حساب الفروق الإحصائية بين الكويتيين وغير الكويتيين، وكذلك بين أعضاء هيئة التدريس المستجيبين من معهدي المعلمين والمعلمات باستخدام حساب اختبار (ت).

- تم حساب النسبة المئوية لعدد المتمتعين بالاستقلالية من العينة لكل متغير (على

أساس أن كل مستجيب اعتبر متمتعاً بالاستقلالية في المتغير إذا كانت درجته في المقياس أكثر من ٤).

● تم ترتيب المتغيرات الستة الواردة في الجزء الثاني من الاستبانة حسب درجاتها الموزونة ترتيباً تنازلياً وذلك حسب أهميتها كما عبرت عنها عينة البحث من الناحية النظرية، وبالإضافة إلى ذلك تم حساب معامل ارتباط الرتب بين رتب المتغيرات الستة حسب أهميتها من الناحية النظرية ورتبها حسب نسب الأفراد المتمتعين بالاستقلالية فيها.

ثالثاً ـ نتائج الدراسة الميدانية

للإجابة على أسئلة البحث والتي تدور حول ما يتمتع به أعضاء هيئة التدريس بالمعهدين من الاستقلالية، وما إذا كانت هناك فروق إحصائية بين فئات العينة فيما يتعلق بالتمتع بالاستقلالية، وكذلك ترتيب بعض متغيرات الاستقلالية حسب أهميتها، نورد فيما يلي عرضاً لنتائج الدراسة الميدانية وتحليلها:

١ ـ فيما يتعلق بمدى تمتع أعضاء هيئة التدريس بالمعهدين بالاستقلالية، يبين الجدول التالي نسبة عدد المتمتعين وغير المتمتعين بالاستقلالية (بالنسبة إلى العينة) حسب المحك المشار إليه في إجراءات البحث (المتمتع بالاستقلالية هو الحاصل على درجة ٥٢ فما فوق) كما يبين الجدول المتوسط والانحراف المعياري بالنسبة للفئتين:

جدول رقم (٢)

المتمتعون وغير المتمتعين بالاستقلالية

	المتمتعون بالاستقلالية	غير المتمتعين بالاستقلالية
النسبة (٪)	٤٧	٥٣
متوسط الدرجات	٦٢,٥٥	٤٠,٧٩
الانحراف المعياري	٧,٥٧	٨,٧٣

وقد أشار تطبيق حساب اختبار (ت) إلى وجود فروق[٣] ذات دلالة إحصائية عند مستوى ٠,٠١ بين فئة المتمتعين وفئة غير المتمتعين بالاستقلالية.

٢ ـ وفيما يتعلق بنسبة المتمتعين بالاستقلالية (بالنسبة إلى العينة) لكل متغير على هذه حسب المحك المشار إليه في إجراءات البحث (المتمتع بالاستقلالية هو الحاصل على درجة أكبر من ٤ في المقياس للمتغير الواحد، فالجدول التالي يبين هذه النسب مرتبة ترتيباً تنازلياً:

جدول رقم (٣)

نسبة المتمتعين بالاستقلالية لكل متغير

الترتيب	المتغيرات[1]	النسبة المئوية (٪)
١	تعدد أساليب التقويم	٨٣
٢	طرق التدريس	٨٣
٣	توزيع درجات التقويم	٨٢
٤	جدولة الاختبارات زمنياً	٦٨
٥	اختيار المقررات	٥٤
٦	اختيار الكتب الدراسية	٤٩
٧	حرية التصرف في مهام غير التدريس	٤٦
٨	تعديل بعض أهداف المقررات	٤١
٩	تعديل في محتوى المقررات	٤١
١٠	تحديد ساعات التواجد في مقر العمل	٣١
١١	تحديد عدد الطلبة المسجلين في المجموعة الدراسية	٢٩
١٢	قرار مشاركة ممتحن خارجي	٢٣
١٣	تحديد عدد الطلبة في مجموعة الإرشاد	١٩

(١) تجد العبارات الدالة على المتغيرات بالتفصيل في ملحق الاستبانة.

وفيما يلي بعض الملاحظات المهمة على نتائج جدول رقم (٣):

- التمتع بالاستقلالية فيما يتعلق بطرق التدريس وتعدد أساليب التقويم بالقدر الملحوظ (٨٣ ٪) يعتبر أمراً طبيعياً نظراً لأن المسؤولية الفنية بهذا الخصوص تقع على عاتق أستاذ المقرر.
- جاءت نتيجة المتغير الخاص بتوزيع درجات التقويم عالية على عكس المتوقع (٨٢ ٪) لأن توزيع ٥٠ ٪ من الدرجة الكلية قد حددته اللائحة الأساسية، ويمكن تفسير هذه النتيجة كانعكاس لما يتمتع به أعضاء هيئة التدريس من استقلالية في توزيع ٥٠ ٪ من الدرجات الخاصة بالأعمال الفصلية.
- بالنسبة لجدولة الاختبارات زمنياً كان من الممكن الحصول على نتيجة أفضل لو كان عضو هيئة التدريس متمتعاً بالاستقلالية في جدول اختباراته النهائية كما هو المفروض أن يكون في نظام المقررات.
- فيما يتعلق باختيار المقررات كان المتوقع الحصول على نتيجة أفضل بكثير نظراً لأن اختيار تدريس المقررات يعتمد على مجال التخصص العلمي.

- النتيجة الخاصة باختيار الكتب الدراسية للمقررات تعتبر منخفضة نسبياً (٤٩ ٪) لأن اللائحة الأساسية لم تمنح عضو هيئة التدريس الاستقلالية الكاملة في ذلك، حيث ترك القرار النهائي لمجلس القسم العلمي.

- يعزى انخفاض النتائج للمتغيرات الباقية إلى إرجاع سلطة اتخاذ القرار المناسب بشأنها لغير أعضاء هيئة التدريس وحسب ما تقتضيه اللوائح. وعلى سبيل المثال عبرت العينة في رفضها لفكرة اشتراك ممتحن خارجي لتناقض ذلك مع نظام المقررات وكذلك تبرز الحاجة لمزيد من الاستقلالية لأعضاء هيئة التدريس فيما يخص ساعات التواجد في المعهدين لكي يستثمروا وقتهم في الأنشطة العلمية خارج وداخل مراكز عملهم.

ـ وعلى ضوء النتائج الواردة في الفقرة (١)، (٢) أعلاه يرى الباحثون عدم وجود القدر الكافي من الاستقلالية لأعضاء هيئة التدريس بالمعهدين.

٣ ـ وفيما يتعلق بالفروق الإحصائية في مدى تمتع كل فئة من فئات العينة بالاستقلالية يبين الجدول التالي المتوسطات والانحرافات المعيارية للدرجات:

جدول رقم (٤)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لفئات العينة

	الجنسية		مركزالعمل	
	كويتي	غير كويتي	معهد المعلمين	معهد المعلمات
العدد	٢٧	٦٣	٤٩	٤١
المتوسط	٥١,٣٧	٥٠,٧٦	٤٩,٥٩	٥٢,٤٩
الانحراف المعياري	١٢,٧٦	١٤,٠٨	١٤,١٧	١٢,٨٩

وباستخدام اختبار (ت) وجد أن الفروق[٤] بين فئات العينة غير دالة إحصائياً. ويمكن أن يعزى ذلك إلى تقارب وجهات النظر والتوقعات لدى أعضاء هيئة التدريس بالمعهدين حول ما يتعلق بعملهم من الناحية العلمية بغض النظر عن اختلاف جنسياتهم ومراكز عملهم.

٤ ـ وفيما يخص ترتيب العينة للمتغيرات الستة الواردة في الجزء الثاني من الاستبانة وذلك حسب أهميتها من الناحية النظرية.. يبين الجدول التالي رتبها حسب درجاتها الموزونة:

جدول رقم (٥)

رتب المتغيرات من حيث الأهمية لأعضاء هيئة التدريس

تسلسل	المتغيرات	الدرجة الموزونة	الرتبة
١	تعديل محتوى المقررات	٣٨١	١
٢	اختيار الكتب الدراسية	٣٤٨	٢
٣	توزيع درجات التقويم	٢٧٨	٣
٤	تحديد عدد طلبة المجموعة الدراسية	٢٥٦	٤
٥	جدولة الاختبارات	٢٤٦	٥
٦	تحديد ساعات التواجد في مقر العمل	٢٠٢	٦

وقد أجرى حساب معامل ارتباط الرتب بين الرتب الخاصة بالمتغيرات أعلاه ورتبها حسب نسبة المتمتعين بالاستقلالية فيها المبينة في الجدول التالي: (الجدول مستخلص من جدول رقم (٣)).

جدول رقم (٦)

رتب المتغيرات حسب نسبة التمتع بالاستقلالية فيها .

مسلسل	المتغير	الرتبة حسب نسبة التمتع بالاستقلالية
١	تعديل محتوى المقررات	٤
٢	اختيار الكتب الدراسية	٣
٣	توزيع درجات التقويم	١
٤	تحديد عدد طلبة المجموعة الدراسية	٦
٥	جدولة الاختبارات	٢
٦	تحديد ساعات التواجد في مقر العمل	٥

وقد وجدت العلاقة (معامل الارتباط) بين الرتب في الجدولين مساوية ٢٠, ٠(*) وتشير هذه النتيجة إلى ضعف هذه العلاقة، أي أن هناك تبايناً بين ما يعتبره أعضاء هيئة التدريس مهمًا من الناحية النظرية وبين ما يتمتعون به من استقلالية في الأمور المتعلقة بعملهم.

توصيات البحث

في ضوء ما سبق عرضه من دراسات نظرية توضح أهمية الاستقلالية كمتغير دافعي في مجال العمل لأعضاء هيئة التدريس بالمعهدين، وعلى ضوء دراسة نصوص اللائحة الأساسية لمعاهد التعليم الفني والمهني والتي تتصل بمهام أعضاء هيئة التدريس، وبناء على النتائج الميدانية، يوصي الباحثون بما يلي:

ضرورة إعادة النظر في نصوص اللائحة الأساسية لمعاهد التعليم الفني والمهني بهدف الوصول لما يضمن القدر الكافي من الاستقلالية لأعضاء هيئة التدريس في ممارستهم لعملهم وحتى يتم استثمار طاقاتهم وقدراتهم لتحقيق أهداف العمل بالمعهدين بأقصى درجة ممكنة، وعلى أن يتوفر لتلك النصوص التزام تام عند التطبيق من جانب كل الأطراف المعنية بالتنفيذ وحرصاً على تحسين مستوى الأداء في نظام المقررات ولإكسابه مزيداً من الفعالية في الوقت الحاضر، فإن هناك الحاجة لمزيد من الاستقلالية في أمور أهمها:

- اختيار الكتب للمقررات الدراسية من قبل عضو هيئة التدريس.
- قبول أو رفض مشاركة الممتحن الخارجي.
- توزيع كل درجات التقويم من قبل عضو هيئة التدريس.
- تحديد ساعات التواجد في مقر العمل في حالة عدم وجود مسؤوليات.
- تحديد عدد الطلبة المناسب في المجموعة الدراسية الواحدة. وكذلك في مجموعة الإرشاد.

نظراً للأهمية الفائقة التي أبرزها هذا البحث لموضوع استقلالية أعضاء هيئة التدريس، فإن الباحثين يرون ضرورة متابعة هذا الموضوع ببحوث ودراسات أخرى تتصل بالاستقلالية بجوانبها المختلفة.

ملحق الاستبانة

* بسم الله الرحمن الرحيم *

الزميل/ الزميلة عضو هيئة التدريس،

بعد التحية،

حرصاً منا على الإسهام فيما يمكن أن يرفع من شأن العملية التربوية في شتى مواقعها ومستوياتها وحرصاً منا على الاستفادة من خبراتكم، نود مشاركتكم بالإجابة على الاستبانة المرفقة والتي تدور حول موضوع «استقلالية أعضاء هيئة التدريس في نظام المقررات لمعهدي التربية للمعلمين والمعلمات بدولة الكويت».

والمقصود باستقلالية عضو هيئة التدريس في هذه الدراسة قدرته على ممارسة عمله في حرية أو قدرته على التحكم في المتغيرات الداخلة في نطاق عمله.

د. سيد أحمد عثمان التوم

د. علي عسكر

أ. محمد الأنصاري

بعض البيانات العامة المطلوبة

رجاء وضع علامة (√) داخل المربع المناسب لك:

☐	كويتي	☐	معهد المعلمين
☐	غير كويتي	☐	معهد المعلمات

□ الجزء الأول:

أمامك مجموعة من المتغيرات ذات الصلة باستقلاليتك في عملك كعضو هيئة تدريس. كل متغير منها متبوع بمقياس استمراري سباعي، حيث الرقم (١) يمثل أقل درجة من الاستقلالية والرقم (٧) يمثل أعلى درجاتها.

رجاء وضع دائرة حول الرقم الذي تراه مناسباً لكل متغير من وجهة نظرك حسب واقع تطبيق نظام المقررات في معهدك.

ـ اختيارك للمقررات التي تقوم بتدريسها	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
ـ إمكانية تعديلك لبعض أهداف المقررات التي تقوم بتدريسها	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
ـ إمكانية تعديلك لمحتوى المقررات التي تقوم بتدريسها	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
ـ اختيارك لطرق تدريس المقررات التي تدرسها	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
ـ اختيارك للكتب الدراسية للمقررات التي تدرسها	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
ـ تعدد أساليب التقويم لطلابك في المقررات التي تدرسها لهم	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
ـ توزيع درجات التقويم على الأنشطة والاختبارات التي يؤديها طلابك	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
ـ جدولة الاختبارات التي يؤديها طلابك على مدار الفصل الدراسي	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
ـ رفض أو تعديل قرار مشاركة ممتحن خارجي في تقويم مقرراتك	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
ـ تحديد ساعات التواجد في مقر العمل في حالة عدم وجود أعمال محددة	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
ـ تحديد الزيادة عن الحد الأعلى في عدد الطلبة المفروض تسجيلهم في المجموعة الدراسية الواحدة	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
ـ تحديد الزيادة عن الحد الأعلى في عدد الطلبة الذين تقوم بإرشادهم	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧
ـ حرية التصرف فيما يوكل إليك من مهام غير التدريس	١	٢	٣	٤	٥	٦	٧

□ الجزء الثاني:

المتغيرات الستة المذكورة أدناه من المتغيرات التي نفترض أن نظام المقررات يتيح قدراً كبيراً من الاستقلالية فيها لعضو هيئة التدريس. . رجاء ترتيب هذه المتغيرات من وجهة نظرك ترتيباً حسب أهميتها من الناحية النظرية، وذلك بكتابة رقم من الأرقام ١ ـ ٦ أمام كل متغير، حيث يمثل رقم (١) المتغير الأكثر أهمية ورقم (٦) الأقل أهمية.

المتغير	رقم الترتيب
ـ تعديل محتوى المقررات التي تدرسها	....
ـ اختيار الكتب الدراسية للمقررات التي تدرسها........................	....
ـ توزيع درجات التقويم على الأنشطة والاختبارات التي يؤديها طلابك	....
ـ جدولة الاختبارات التي يؤديها طلابك على مدار الفصل الدراسي	....
ـ تحديد ساعات التواجد في مقر العمل في حالة عدم وجود أعمال محددة	....
ـ تحديد الزيادة عن الحد الأقصى في عدد الطلبة المفروض تسجيلهم في المجموعة الدراسية الواحدة	....

الهوامش

(١) اللائحة الأساسية لمعاهد التعليم الفني والمهني، وزارة التربية ١٩٧٩.

(صدرت اللائحة بالقرار الوزاري رقم ٧٩/١٧٢ وقد شكلت لجنة لإعدادها، شارك فيها مسؤولون من إدارة التعليم الفني والمهني، وممثلون عن المعاهد الفنية والمهنية المختلفة).

(٢) أصدرت إدارة المعهدين تعليمات تقضي بأن تكون معادلة التقديرات كالآتي: (أ) ٩٠٪ فأكثر؛ (ب) ٨٠٪ ـ ٨٩٪؛ (ج) ٧٠٪ ـ ٧٩٪؛ (د) ٦٠٪ ـ ٦٩٪؛ (هـ) أقل من ٦٠٪.

(٣) قيمة (ت) للفرق بين المتمتعين وغير المتمتعين بالاستقلالية تساوي ١٣,١١.

(٤) قيمة (ت) للفرق بين الكويتيين وغير الكويتيين تساوي ٠,١٩.

(٥) قيمة (ت) للفرق بين أساتذة المعهدين تساوي ١,٣٧.

المـــراجع

(١) علي عسكر، جعفر العريان: السلوك البشري في مجالات العمل. الكويت: ذات السلاسل، ١٩٨٢.

(٢) علي عسكر: الدافعية في مجال العمل. الكويت: ذات السلاسل، ١٩٨٣.

(٣) فؤاد السيد: علم النفس الإحصائي وقياس العقل البشري. القاهرة: دار الفكر العربي، ١٩٧٩.

(٤) محمود منسي: مقدمة في الإحصاء النفسي والتربوي. القاهرة: دار المعارف، ١٩٨٠.

(٥) وزارة التربية: «التقرير الختامي للجنة دراسة نظام المقررات في المرحلة الثانوية بدولة الكويت». الكويت: وزارة التربية، ١٩٧٩.

(٦) Anderson, R. and Carter, I. *Human Behavier in social Environnement: a social system approach* New York: Aldine Publishing Co. 1978.

(٧) Askar, A. «A study of Teacher Job Satisfaction in Kuwait» unpublished Ph. D. dissertation, University of Michigan, Ann Arber, Mi., 1981.

(٨) Bobbitt, H. ; Breinholt, R. ; Doktor, R. ; and Mcnavl, J.J. Orhanizational Behavier London; Prentice-Hall, Inc., 1974.

(٩) Drummond, D. «A Study of the Autonemy Assumed and exercised by Head-Teachers in Selected British Primary Schools» unpublished Ph. D. Dissertation, University of Maryland, 1974.

(١٠) Giandomenico, L. «perceived Need-Deficiency and Militancy among School Teachers» Unpublished Ph. D. Dissertation. the Pennsylvania State University, 1971.

(١١) Hageltom, S. «In-Service course in support of UNISCO Math Project for the Arab States» Unpublished Ed. D. Dissertation, Columbia U., 1972.

(١٢) Kamil, C. «Teachers' Autonomy and Scientific Training» *Education Digest.* (October, 1981), pp. 9-12.

(١٣) Katz D. and Kahn, R. *The social Psychology of Organization* 2 nd ed. New York: John Wiley and sons, 1978.

(١٤) Lindzey, G. ; Hall, C. ; and Thompson, R. *Psychology* New York; Worth Publishers, 1975.

(١٥) Maslow, A. *Motivation and Personality* 2 nd ed. New York: Harper and Row Publisher, Inc., 1970.

(١٦) Porter, L. ; Lawler, E. ; and Hachman, R. *Behavier in Organizations San Francisco. Calif: McGraw-Hill Book Co. 1975.*

(١٧) Reitz, H. *Behavier in Organization* Homewood, III. ; Richard Irwin Inc., 1977.

(١٨) Saluzzi, J. «Maslow Need Satisfaction among Selected IGE and Self-Contained Elementary School Classroom Teachers» Unpublished Ph. D. Dissertation, U. of Missouri-Colombia, 1976.

(١٩) Scheun, E. *Organizational Psychology* Englewood Cliffs, N. J. : Prentice-Hall, Inc., 1980.

(٢٠) Sergiovanne, T. and Starratt, R. *Energing Patterns of Supermision* New York: MaGraw-Hall Book Co., 1971.

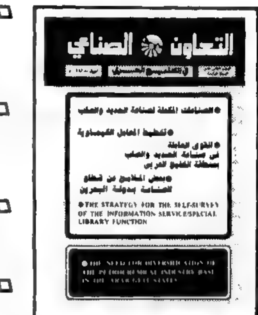
— Terkel, S. Working, New York: Avon Books, 1974.

□ □ □



تصدرها

■ منظمة الخليج للاستشارات الصناعية ■



□ تعنى بالتنمية الصناعية والتعاون في دول الخليج العربية بصفة خاصة والتطبيقات والنظريات الحديثة في هذه المجالات بصفة عامة .

□ تحتوي على الابحاث ومراجعات الكتب والابواب الثابتة من تقارير ووثائق ومستخلصات وأخبار ومؤتمرات .. الخ .

□ يحررها عدد من كبار الكتاب المتخصصين في شئون الصناعة والتنمية .

□ تصدر أربع مرات سنويا باللغتين العربية والانجليزية .

توجه جميع المراسلات باسم رئيس التحرير على العنوان التالي

منظمة الخليج للاستشارات الصناعية
صندوق بريد ٥١١٤
الدوحة ـ قطر

● قيمة الاشتراك السنوى للنسخة الواحدة ٢٠ ريالا قطريا للأفراد أو ٤٠ ريالا قطريا (أو ما يعادلها) للوزارات والمؤسسات والشركات .

● ترسل الاشتراكات بشيك مصرفى باسم منظمة الخليج للاستشارات الصناعية .

مجلة العلوم الاجتماعية ـ المجلد ١٣ ـ العدد ٣ ـ خريف ١٩٨٥ (الصفحات من ١٣٩ إلى ١٥٨)

الاستثمارات العربية الخارجية بين الواقع والطموح

زكريا عبدالحميد باشا
قسم الاقتصاد ـ جامعة الكويت

□ مقدمة:

عندما ارتفعت أسعار النفط في أوائل السبعينات بصورة مفاجئة وبمعدلات غير متوقعة أدى ذلك إلى حدوث ما يشبه الطفرة في إيرادات الأقطار العربية المنتجة للنفط. وقد استطاعت بعض هذه الأقطار، مثل الجزائر والعراق، التكيف بسرعة مع هذا الوضع الجديد ونجحت في استخدام هذه الإيرادات المتزايدة في تنفيذ برامج تنموية شاملة، وساعدها على ذلك القدرة الاستيعابية الكبيرة لاقتصادياتها والرغبة الجادة في تحقيق تقدم سريع وملموس في مجال التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

وقد اختلف الوضع بالنسبة للأقطار العربية الصغيرة المنتجة للنفط مثل الكويت والإمارات العربية. فقد وجدت هذه الأقطار، بين عشية وضحاها، أنها تحقق إيرادات نفطية تفوق قدرتها على استيعابها محلياً في المدى القصير. وقد أدى ذلك إلى اتجاه حكومات هذه الأقطار إلى استثمار الإيرادات النفطية الزائدة عن حاجتها وقدرتها الاستيعابية في الأسواق الخارجية، كما أدى إنفاق هذه الأقطار لبلايين الدولارات في إنشاء المشروعات المحلية وفي بناء وتطوير هياكلها الأساسية (Infra Structure) إلى تدفق دائم متزايد للإنفاق الحكومي، مما أدى إلى ظهور طبقة جديدة من رجال الأعمال والتجار الذين تزايدت دخولهم وثرواتهم بمعدلات كبيرة وبالتالي توجههم إلى استثمار جزء من هذه الأموال خارج الحدود المحلية لأوطانهم. وباستمرار التدفق المتزايد للإيرادات النفطية تزايد دور وحجم ومجال تأثير الاستثمار العربي الخارجي[1] سواء كان ذلك على المستوى الحكومي أو على المستوى الخاص.

وتهدف هذه الورقة إلى دراسة أهم العوامل المؤثرة والموجهة للاستثمارات العربية الخارجية والتوزيع النسبي لهذه الاستثمارات ومجالات أنشطتها. ثم بعد ذلك سنثير تساؤلاً

فرض نفسه على الساحة العربية عن مدى كفاءة وفعالية الواقع الحالي للاستثمارات العربية في تحقيق الطموحات والأهداف العربية، الأقليمية منها والقومية، ومن ثم سنحاول التوصل إلى تصور لأهم التغيرات المستقبلية التي يجب أن تطرأ على قنوات وتوجهات الاستثمار العربي الخارجي وأهم الإجراءات التي يجب أن تتخذ لكي تدفق هذا الاستثمار بالحجم المناسب في القنوات المطلوبة بما يساعد على تحقيق المصلحة الخاصة للمستثمر العربي والمصلحة العامة للعالم العربي.

أولاً ـ واقع الاستثمارات العربية الخارجية

يمكن القول أن الاستثمار العربي لم يحظ بالاهتمام الكبير على الصعيدين العربي والعالمي إلا بعد أن تحقق لمجموعة من الأقطار العربية المنتجة للنفط فوائض نقدية متزايدة نتيجة للزيادات المتعاقبة التي طرأت على أسعار النفط الخام بعد عام ١٩٧٤. وتوضح الإحصائيات المنشورة أن إجمالي فوائض دول الأوبك بلغت ٢٤٨ بليون دولار خلال الفترة ١٩٧٤ ـ ١٩٧٩، يخص منها الأقطار العربية الأعضاء ٢٢٠ بليون دولار. وخلال الفترة السابقة بلغ صافي العملات الأجنبية المتوفرة لدى دول الأوبك ٢٧٣ بليون دولار، وقد وزعت هذه العملات كاستثمارات في الدول الصناعية على النحو التالي[٢]:

- ودائع مصرفية ١١٣ بليون دولار.
- أوراق مالية ٨ بليون دولار.
- استثمارات أخرى متنوعة ١٠٤ بليون دولار.
- قروض لمؤسسات دولية (IBRD, IMF) ٦ بليون دولار.
- تدفقات لدول نامية ٤٢ بليون دولار.

وتشير إحصائيات أخرى أن قيمة الأصول الأجنبية للأقطار العربية ذات الفائض ارتفعت من ٨,٨ بليون دولار عام ١٩٧٢ إلى ٢٥٢ بليون دولار عام ١٩٨٠. وقد توزعت هذه الأصول على النحو الموضح بجدول (١) التالي[٣]:

جدول رقم (١)

الأصول الأجنبية للأقطار العربية ذات الفائض (بالبليون دولار) (١٩٧٢، ١٩٧٨، ١٩٧٩، ١٩٨٠)

الدولة	١٩٧٢	١٩٧٨	١٩٧٩	١٩٨٠
السعودية	٢,٣	٦٤	٧٨	١٢٥
الكويت	٢,٤	٢٨	٤٨,٧	٦٥,١
الإمارات العربية المتحدة	٠,٣	٩,٣	١٢,٢	١٨
قطر	٠,٤	٣	٤,٣	٦
العراق	٠,٧	٨,٦	١٧,٥	٢٥
ليبيا	٢,٧	٤,١	٦,٣	١٢,٩
الإجمالي	٨,٨	١١٧,٠	١٦٧	٢٥٢

يتضح لنا من الجدول السابق أن أكثر من ٧٥٪ من إجمالي الأصول الأجنبية للأقطار العربية ذات الفائض تملكها السعودية والكويت والإمارات العربية[٤]. مما يعطي هذه الأقطار الوزن الأكبر في مجال الاستثمار العربي الخارجي، كما أن أغلب الاستثمارات العربية الخارجية للقطاع الخاص تعود ملكيتها إلى مواطني هذه الأقطار الثلاثة.

أما فيما يتعلق بالتوزيع الجغرافي للاستثمارات العربية الخارجية ومجالات أنشطتها، فإنه من المعروف أن الغالبية العظمى من هذه الاستثمارات تتدفق إلى الولايات المتحدة الأميركية، وأوروبا الغربية وبعض الدول والمناطق المتقدمة الأخرى، والنسبة الضئيلة المتبقية منها تتدفق إلى الأقطار العربية المجاورة.

فلو أخذنا الكويت على سبيل المثال، نجد أن الإحصائيات الرسمية تظهر أن حوالي ثلثي الاحتياطي المالي (الذي يزيد عن ٦٥ بليون دولار) مستثمر في الولايات المتحدة الأميركية، وأن ما يزيد قليلاً عن الربع مستثمر داخل الكويت، أما نصيب الأقطار العربية الأخرى فيبلغ نسبته ٤,٨ ٪ فقط (أي حوالي ١,٨ بليون دولار). ومع أنه لا توجد إحصائيات رسمية عن توزيع استثمارات القطاع الكويتي الخاص، إلا أن الصورة العامة لهذا التوزيع لن تختلف كثيراً عن الصورة السابقة بل وربما تقل نسبة ما هو مستثمر منها في الأقطار العربية عن النسبة السابقة.

وبصفة عامة، فإن النشاط الاستثماري العربي في الولايات المتحدة الأميركية يتركز في شراء أصول متنوعة من السوق المالي والنقدي، وفي امتلاك حصص صغيرة من مؤسسات مختلفة.

كما يتركز مجال نشاط الجزء الأكبر من أموال الحكومات العربية في الولايات المتحدة الأميركية في الإيداع المصرفي وفي شراء سندات وأذونات الحكومة الأميركية، ويصف أحد المعلقين الأميركيين النشاط الأخير بأنه «مساهمة في شراء جزء من تضخمنا وجزء من ديننا العام»[٥].

أما الجزء الباقي فيستغل في شراء سندات وأسهم شركات أميركية، ونادراً ما يوجه جزءاً من هذه الأموال في استثمارات مباشرة.

وقد بلغ إجمالي استثمارات الدول العربية المنتجة للنفط (بما فيها البحرين وعمان) التي تدفقت إلى الولايات المتحدة الأميركية خلال الفترة (٧٤ ــ ٧٩) ٣٤,٧٤١ بليون دولار. ويوضح جدول (٢) التالي التدفقات السنوية لهذه الاستثمارات وتوزيعها على المجالات الاستثمارية المختلفة.

جدول رقم (٢)
تدفقات الاستثمارات العربية إلى الولايات المتحدة الأميركية خلال الفترة (١٩٧٤ ـ ١٩٧٩)
(بالبليون دولار)

النشاط	١٩٧٤	١٩٧٥	١٩٧٦	١٩٧٧	١٩٧٨	١٩٧٩	الإجمالي (٧٤ ـ ١٩٧٩)
البنوك	٤,٠٠٨	٢,٦٣٨	٢,٠٠٥	٠,٣٨١-	١,٣٨٨-	٧,١٨	١٤,٠٦٢
أذونات وسندات خزانة	٠,٢	١,٧٩٧	٣,٨٨٧	٤,٤٥١	١,٧٨٥-	١,٠١٥	٧,٥٣٥
سندات أميركية أخرى	٠,٨٩٢	١,٥٥٣	١,١٧٩	١,٦٩٥	٠,٨١	٠,٣٧٤	٦,٥٠٣
أوراق مالية أميركية	٠,٣٦١	١,٦٤٩	١,٨٠٣	١,٣٩٠	٠,٧٨١	٠,٦٥٧	٦,٦٤١
إجمالي التدفقات	٥,٤٦١	٧,٦٣٧	٨,٨٧٤	٧,١٥٥	١,٥٨٢-	٧,١٩٦	٣٤,٧٤١

المصدر: (نفس المصدر السابق) Chase Trade Information Corporation, Vol. I, pp. 229-230.

ومن الأماكن غير العربية الأخرى التي تجذب الاستثمارات العربية، المملكة المتحدة، التي تعتبر في المرتبة الثانية بعد الولايات المتحدة الأميركية. هذا بالإضافة إلى الدول الأوروبية الأخرى مصل فرنسا وإيطاليا، إلا أن تشريعات بعض هذه الدول قد تتطلب موافقة حكومية قبل الانخراط في استثمارات مباشرة.

وقد لوحظ في السنوات الأخيرة تزايد اهتمام الاستثمار العربي الخارجي بمنطقة جنوب شرق آسيا خاصة سنغافورة وهونج كونج وجزر البهاما حيث تسمح النظم السائدة في هذه الأماكن بتدفق الاستثمارات إليها بسهولة وحرية بعيداً عن العالم الغربي.

وإذا ما نظرنا إلى الاستثمارات العربية الخارجية في الوطن العربي نجد أن حجم هذه الاستثمارات يتسم بضآلة نسبية شديدة إذا ما قورنت بالاستثمارات الخارجية الأخرى، كما أن هذه الاستثمارات تتركز في الغالب على أنشطة غير إنتاجية. وتأتي معظم الاستثمارات العربية في الأقطار العربية من مصادر حكومية، وتمثل الاستثمارات الكويتية النسبة الأكبر من هذه الاستثمارات.

وقد لوحظ خلال السبعينات، أن الاستثمارات العربية في الوطن العربي بدأت تنوع من مجالات أنشطتها بحيث أصبحت تشمل مجالات تجارية ومجالات إنتاجية وأنشطة متنوعة في قطاعات التعدين والبترول، والثروة الحيوانية، والنقل البحري وغيرها من القطاعات الأخرى. وقد بدأت هذه الأنشطة مدفوعة ببرامج طموحة آخذة في اعتبارها محاولة تحقيق نوع

من التواؤم والمزج بين التقنية الغربية والموارد البشرية المحلية والمواد الخام. إلا أنه بمرور بعض الوقت فقدت هذه البرامج الكثير من اندفاعها وحماسها بمجرد ظهور المشكلات والعقبات التي بدأت تواجهها. ومع أن هذه المشكلات والعقبات كانت متوقعة، إلا أن تقدير حجمها ومدى الاستعداد لمواجهة تحدياتها والتغلب عليها لم يكن بالمستوى المطلوب. ومن ثم بدأت تثار مبررات وأسباب جنوح الاستثمارات العربية عن التدفق بالمستوى المطلوب والمناسب إلى الأقطار العربية ذات القدرة الاستيعابية الكبيرة والتي لا تمتلك موارد مالية كافية. ومن بين هذه المبررات عدم كفاءة الهياكل الأساسية لهذه الأقطار وسيطرة البيروقراطية الإدارية على أجهزتها الحكومية مما يحول دون ترجمة التسهيلات والتشريعات المعلنة إلى واقع فعلي. ومن المبررات القوية الأخرى ندرة الموارد البشرية المحلية المدربة وقلة الخبرات الوطنية القادرة على تنفيذ المشروعات المختلفة وتشغيلها. وقد جاء على لسان أحد المستثمرين السعوديين أنه عندما يرغب في استثمار جزء من أمواله في أحد الأقطار العربية فلا بد من أن يديره بنفسه ولا يجد عادة، على حد قوله، من يديره له، لذا فإنه يفضل أن يستثمر في أماكن أخرى، كالولايات المتحدة الأميركية، حيث إذا اشترى حصة من إحدى المؤسسات هناك فسيجد بسهولة من يديرها له على الوجه المطلوب.

ومع ذلك نجد أن معظم الاستثمارات العربية التي لم تتعجل النجاح وسرعة التنفيذ والتي تغلبت تدريجياً على المشكلات والعقبات التي واجهتها، استطاعت في ظل التسهيلات القانونية الممنوحة والتآلف مع النظم الاجتماعية السائدة أن تحقق عوائد أعلى من معدلاتها من تلك المعدلات التي تحققها الاستثمارات في الدول الصناعية. وقد أدت هذه النتائج المشجعة إلى زيادة درجة التفاؤل بين المستثمرين العرب وزيادة إصرارهم على الاستثمار في الأقطار العربية، وقد صرح المرحوم أحمد الدعيج، أحد الشخصيات والمواهب الاقتصادية الكويتية المرموقة الذي اتسم بإخلاصه وحماسه للاستثمار في الأقطار العربية والذي كان يرأس ويشارك في عضوية مجالس إدارة العديد من المؤسسات الاستثمارية العربية، صرح في أكثر من ندوة عامة شارك فيها «إننا واجهنا في البداية متاعب جمة، سواء كان ذلك من جراء تعدد المشكلات التي واجهناها أو بسبب الجهد الكبير الذي بذلناه لكي تتقبلنا الأقطار المضيفة، إلا أننا في النهاية، وشيئاً فشيئاً، نجحنا ليس فقط في كسب التأييد والاحترام وإنما أيضاً في تحقيق التآلف ومواكبة الظروف السائدة بنجاح كبير».

ويمكن القول أن العقد الماضي يمثل مرحلة تجريبية هامة اكتسبت خلالها الاستثمارات العربية العاملة في الوطن العربي مجموعة كبيرة من الخبرات التي يمكن أن تجعل الصورة المستقبلية لهذه الاستثمارات أكثر إشراقاً وأكثر واقعية وأكثر تفاؤلاً.

ومن الملفت للانتباه أن النشاط الاستثماري العربي عندما يوجه إلى الأقطار العربية

فإنه عادة يوجه إلى تلك الأقطار التي يغلب عليها الطابع الرأسمالي الذي يعطي اهتماماً أكبر بالقطاع الخاص ولا يقيد الملكية الفردية لوسائل الإنتاج. ومن الأقطار العربية التي شهدت نشاطاً ملموساً للاستثمار العربي مصر، تونس، المغرب، والأردن. ومن الطبيعي أن تختلف وتيرة هذا النشاط الاستثماري وفقاً للتقلبات السياسية التي تحدث على الساحة العربية، ويتجلى ذلك بوضوح في حالة مصر ـ في أعقاب زيارة السادات للقدس وعقده لاتفاقية «كامب ديفيد»، وفي لبنان عندما سادتها حالة عدم الاستقرار نتيجة لنشوب الحرب الأهلية التي ما زالت دائرة حتى الآن.

وقد لوحظ في السنوات الأخيرة زيادة توجه استثمارات القطاع الخاص من الأقطار العربية الخليجية المنتجة للنفط إلى الأقطار العربية الخليجية المجاورة كالبحرين وإلى بعض الإمارات العربية غير المنتجة للنفط مثل رأس الخيمة. وتمثل حصة البحرين من الاستثمارات العربية الخليجية أكبر حصة حظيت بها دولة عربية واحدة في السنوات الأخيرة، كما أنها تتضمن مشاريع استثمارية ضخمة نسبياً خاصة في قطاع الخدمات المصرفية الحرة (Off-shore Banks) وفي الصناعات البتروكيماوية وفي مجال بناء وتصليح السفن (الحوض الجاف).

إن التوزيع النوعي للاستثمارات العربية في الأقطار العربية يظهر أن هذه الاستثمارات اقتصرت على قطاعات وأنشطة محددة دون غيرها، ويمكن ترتيب هذه الأنشطة، وفقاً لحصتها النسبية، على النحو التالي:

١ ـ التمويل والخدمات المصرفية (البنوك)، ويمكن أن ندرك مدى أهمية الوزن النسبي لإجمالي الاستثمارات في هذه الأنشطة لو علمنا أن قيمة هذا النوع من الاستثمارات في البحرين وحدها تبلغ حوالي ٥٣٠ مليون دولار كما تبلغ في مصر حوالي ١٨٣ مليون دولار.

٢ ـ الصناعات البتروكيماوية.

٣ ـ العقارات.

٤ ـ الصناعات الخفيفة.

٥ ـ الخدمات السياحية والفنادق.

هذا بالإضافة إلى مجموعة من المشروعات الفردية الأخرى المتنوعة مثل مشروع الحوض الجاف في البحرين (١٩٢ مليون دولار) والشركة العربية للبوتاس في الأردن (٥٨,٥ مليون دولار).

وعند دراسة تدفقات الأموال العربية من الأقطار ذات الفائض إلى الأقطار العربية الأخرى لا يمكن أن نتجاهل الدور الذي لعبته مؤسسات التمويل العربية في هذا المجال. وقد بدأ هذا النوع من التعاون المالي قبل عام ١٩٧٣ حينما بادرت بعض الأقطار العربية بتوجيه

جزءاً من فوائضها لتنمية الاقتصاديات العربية الأخرى. فقد أسست الكويت في أواخر عام ١٩٦١ الصندوق الكويتي، الذي كان أول مؤسسة عربية تقوم بتقديم العون المالي لتمويل مشاريع التنمية الاقتصادية في الأقطار العربية. وتوالى بعد ذلك ظهور العديد من مؤسسات التمويل الإنمائي الخارجي في أقطار عربية أخرى.

ومن الجدير بالذكر أنه قبل عام ١٩٧٣ كانت الأقطار العربية الرئيسية المانحة للمعونات هي الكويت وليبيا والسعودية. أما الآن فإن جميع الأقطار العربية النفطية تساهم في هذا النشاط بما فيها الأقطار التي تقترض بانتظام من أسواق المال الدولية مثل الجزائر والعراق.

وقد اقتصر الجزء الأكبر من المعونات العربية قبل عام ١٩٧٣ على تمويل المشروعات في الأقطار العربية فقط، إلا أنه بعد ذلك اتسع النطاق الجغرافي لهذه المعونات بحيث أصبح يشمل كل الدول النامية. وقد بلغ إجمالي المعونات العربية منذ عام ١٩٧٤ وحتى ١٩٨٠ نسبة ١٢,٥ ٪ من إجمالي الفوائض المالية المودعة في المصارف العالمية. كما أن النسبة المئوية السنوية للمعونات خلال نفس الفترة تراوحت بين ٢,١٣ ٪ (عام ١٩٨٠) و٦,٣٢ ٪ (عام ١٩٧٥) من الناتج القومي للأقطار المانحة. ويعطي جدول (٣) صورة واضحة عن هذه المعونات ووزنها النسبي خلال الفترة (١٩٧٤ ــ ١٩٨٠).

جدول رقم (٣)

المعونات المالية العربية المقدمة من الأقطار النفطية إلى الدول النامية (١٩٧٤ ــ ١٩٨٠)

السنة	الفوائض المالية (بليون دولار)	المعونات المالية (بليون دولار)	(٪) من الإنتاج القومي	(٪) من الفوائض
١٩٧٤	٥٧,٠	٤,٥	٥,٣٦	٨,٠
١٩٧٥	٣٥,٧	٦,٤	٦,٣٢	١٨,٠
١٩٧٦	٣٧,٢	٦,٨	٥,٧١	١٨,٠
١٩٧٧	٣٣,٥	٦,٧	٤,٧٦	٢٠,٠
١٩٧٨	١٣,٢	٤,٦	٢,٨٤	٣٥,٠
١٩٧٩	٧٢,٠	٦,٠	٢,٩٠	٨,٣
١٩٨٠	٨٦,٥	٦,٨	٢,١٣	٨,٠

المصدر: التقرير الاقتصادي العربي الموحد لعام ١٩٨٢ ــ جدول (٢) ص ١٩٣ وجدول (٣) ص ١٩٨.

وقد بلغت حصة البلدان العربية من إجمالي العمليات التمويلية لمؤسسات التنمية العربية الوطنية والإقليمية حتى ١٩٨١/١٢/٣١ نسبة ٥٣,٣ ٪[٦]. ومع أن إجمالي العون الإنمائي الذي تلقته أربع عشرة دولة من الدول العربية ذات العجز بلغ ٢٥ بليون دولار خلال الفترة ١٩٧٠ ــ ١٩٨٠، إلا أن هذا العون لا يمثل سوى نسبة ١٨,١ ٪ من إجمالي الاستثمارات

المخططة في هذه الأقطار[٧]. ويدل ذلك على عدم كفاية العون الإنمائي العربي لتلبية ما قد تحتاجه الأقطار العربية ذات العجز من أموال لتنفيذ استثماراتها المخططة، مما يدفع هذه الأقطار إلى الاقتراض من أسواق المال الدولية من جهة وإلى تقليص خططها الاستثمارية من جهة أخرى.

ومن المؤشرات الأخرى التي تدل على عدم كفاية المعونات المالية العربية للأقطار العربية ذات العجز انخفاض نسبة مساهمة هذه المعونات في التكوين الرأسمالي الثابت لهذه الأقطار، حيث لم تتعد هذه النسبة ١٢,٢ ٪.

ثانياً ــ تقويم واقع الاستثمارات العربية الخارجية

إن استعراضنا السابق للمصير الذي آلت إليه الفوائض المالية، التي تحققت حتى الآن للأقطار العربية النفطية ذات القدرة الاستيعابية المحلية المحدودة، يوضح بصورة قاطعة أن المستفيد الأكبر من هذا الواقع هو مجموعة الدول الصناعية وفي مقدمتها الولايات المتحدة الأميركية. فعلى ضوء الواقع الحالي لتوزيع هذه الفوائض، جغرافياً وكمياً ونوعياً، يمكن أن نستنتج بسهولة، على ضوء إيجابيات وسلبيات ممارسات السنوات الماضية، أن تكلفة الفرصة ليست في صالح االأطراف أو العناصر الأخرى من هذا الواقع ونقصد بهم الأقطار العربية ذات الفائض، الأقطار العربية النامية ذات العجز وبقية الأقطار النامية. ولكي نرى ذلك بصورة أكثر وضوحاً سنتناول بشيء من التفصيل أهم الآثار التي تركتها تجربة الفترة السابقة على كل طرف من الأطراف الأربعة (الدول الصناعية ــ الأقطار العربية ذات الفائض ــ الأقطار العربية الأخرى ــ الأقطار النامية).

(أ) الدول الصناعية:

تتمثل الفائدة المباشرة التي جنتها الدول الصناعية وفي مقدمتها الولايات المتحدة الأميركية ودول أوروبا الغربية في إعادة تحويل النسبة العظمى من الفوائض المالية إليها بشكل استثمارات مالية متنوعة ساعدت على تحقيق الاستقرار النقدي في هذه الدول من حيث توفير السيولة اللازمة للاستثمار وبالتالي زيادة التشغيل والإنتاج.

بالإضافة إلى ذلك فإن الدول الصناعية استفادت بصورة غير مباشرة من النسبة الضئيلة التي تبقت من هذه الفوائض والتي استنفذت أما لتلبية المتطلبات المختلفة للأقطار النفطية نفسها وأما بشكل مساعدات وقروض واستثمارات في الدول النامية الأخرى غير النفطية، وتتمثل هذه المكاسب غير المباشرة التي حققتها الدول الصناعية في الأشكال التالية:

١ ــ إن الزيادات الكبيرة التي طرأت على استيرادات الأقطار النفطية في السنوات الماضية، سواء كان ذلك لمواجهة المتطلبات الاستهلاكية المتزايدة أو لأغراض التنمية الاقتصادية

أو لتلبية الاحتياجات العسكرية، أدت إلى زيادة معدلات تدفق الموارد المالية العربية إلى الدول الصناعية.

٢ ــ إن الجزء الأكبر من المساعدات والقروض التي حصلت عليها الدول النامية استخدمتها في الاستيراد من الدول الصناعية، أي أن هذه الأموال استقرت في النهاية في اقتصاديات الدول الصناعية.

٣ ــ إن الأموال التي أودعت في البنوك ومؤسسات التمويل في الدول الصناعية كان يعاد تدوير الجزء الأكبر منها بشكل قروض للدول النامية مقابل معدلات فائدة مرتفعة للغاية مما مثل عبئاً متزايداً على هذه الدول بدأ يظهر أثره بوضوح في السنوات الأولى من الثمانينات، وقد تفاقم هذا العبء إلى الحد الذي أصبح يمثل أزمة رهيبة تهدد السوق النقدية الدولية.

٤ ــ تدل الأحداث على أن العديد من الصفقات الاستثمارية العربية التي تمثلت في شراء عقارات أو حصص من شركات أميركية أو اوروبية كانت تتم بأسعار مغالي فيها بشكل كبير، كما ساعد بعض هذه الصفقات في إصلاح الوضع المالي المتدهور للشركات المشتراه مما جنبها الانهيار والإفلاس. هذا بالإضافة إلى أن بعض رجال الأعمال الأميركيين كانوا يرون في بيع حصة من شركاتهم لمستثمرين عرب فرصة جيدة لفتح مجالات جديدة لمنتجاتهم في أسواق الشرق الأوسط.

٥ ــ ترتب أيضاً على مساهمة الأقطار النفطية في تقديم معونات وتيسيرات مالية ملموسة للدول النامية أن تقاعست الدول الصناعية عن تقديم الحد الأدنى لالتزامها بمساعدة هذه الدول. ويظهر ذلك جلياً من انخفاض نسبة المعونات التي قدمتها الدول الصناعية للدول النامية والتي بلغت عام ١٩٧٩ معدل ٠,٣٦ ٪ من إجمالي دخلها القومي، وهو نصف الهدف الذي حددته الأمم المتحدة في أوائل السبعينات.

(ب) الأقطار العربية النفطية ذات الفائض:

لا شك أن عملية تدوير الفوائض المالية النفطية تعتبر مزيجاً من التحدي واغتنام الفرصة بالنسبة للأقطار العربية النفطية. ولا شك أيضاً أن هذه الأقطار تسعى دائماً إلى الاختيار بين القنوات البديلة الممكنة التي يمكن أن تتدفق فيها هذه الفوائض بحيث تضمن عدم تآكل قيمتها الحقيقية، وتؤمن لها أكثر المجالات أمناً واستقراراً، وتحقق أعلى معدلات ممكنة لعوائدها بالإضافة إلى طموحها لاكتساب تأييد واحترام كافة دول العالم عامة وأقطار العالم العربي خاصة. وقد تكون الطفرة الكبيرة والسريعة التي تحققت بها هذه الفوائض سبباً رئيسياً في تضييق مجال الرؤيا للاختيار بين البدائل المنظورة والمتاحة خلال السنوات القليلة الماضية. أما الآن فإن الوضع يختلف كثيراً عما كان عليه منذ سنوات مضت. فقد اتسع مجال الرؤيا،

وتعددت البدائل، واكتسبت الخبرات، وتوالت الأحداث، وظهرت نتائج بعض الممارسات، كل ذلك يمكن أن يساعد الأقطار النفطية على اتخاذ أفضل القرارات، وبدرجة كبيرة من الثقة، عند التفكير في إعادة تدوير الفوائض النفطية خلال السنوات المقبلة. ومن بين النتائج التي أفرزتها تجارب السنوات الماضية، والتي تمس الأقطار العربية النفطية بصورة مباشرة، نورد ما يلي:

١ ــ عندما تدفقت الفوائض العربية إلى أسواق الدول الصناعية، وبالأخص الولايات المتحدة الأميركية، لم يتوفر لها فرصاً كافية للاستثمار المباشر. فبالإضافة إلى القيود التي كانت مفروضة على هذا النوع من الاستثمار استحدثت قيوداً أخرى أصبح بعضها فيما بعد قوانين نافذة المفعول. وقد أدت هذه القيود والعراقيل إلى إيداع القدر الأكبر من الفوائض النقدية في البنوك التجارية، وتوجه الجزء الباقي نحو مجالات الاستثمار في العقارات وفي أسواق الأوراق المالية. ولم يخل هذا النشاط من وجود بعض المشاكل والقيود. ففي أسواق الأسهم لا يمكن أن يتعدى الشراء نسبة مئوية صغيرة حتى لا تتأثر الملكية الوطنية خاصة في مؤسسات الصناعات العسكرية والتكنولوجية المتقدمة. وقد يتطلب الأمر أحياناً الحصول على موافقة حكومية قبل إتمام بعض الصفقات كبيرة الحجم. أما أسواق السندات، فإن التعامل فيها يتطلب قدراً من الحيطة والحذر نظراً لأن بعضها لا يمكن تداوله بحرية كافية، كما هو الحال في بعض السندات الحكومية. كما أن الاستثمار في العقارات لم يخل أيضاً من وجود بعض المشكلات التي تمثلت أما في أسعار مغالى فيها، أو في قيود مفروضة، بالإضافة إلى وجوب الحرص على عدم التوسع في هذا المجال والالتزام بحد أعلى لإجمالي الصفقات في بلد واحد تحسباً لوقوع أحداث أو مخاطر مفاجئة غير متوقعة.

٢ ــ إن المجالات الاستثمارية السابقة التي آل إليها نشاط التدفقات النقدية في الدول الصناعية جعل هذه التدفقات عرضة للتأثر بمجموعة من العوامل الاقتصادية غير المستقرة مثل أسعار صرف العملات، ومعدلات التضخم وأسعار الفائدة. والمعروف أن السنوات الأخيرة من السبعينات شهدت انخفاضاً ملحوظاً في أسعار صرف العملات الرئيسية وفي مقدمتها الدولار الذي وصل سعره إلى أدنى مستوى له، كما أن معدلات التضخم في الدول الصناعية واصلت ارتفاعها وزادت نسبتها عن ٢٠٪ في بعض هذه الدول مثل المملكة المتحدة وإيطاليا، وترددت أسعار الفائدة بين الانخفاض تارة وارتفاع تارة أخرى. وعلى ضوء هذه التغيرات يمكن أن نتوقع حدوث انخفاض في القيمة الحقيقية للفوائض النقدية النفطية التي تدفقت إلى الدول الصناعية.

ومن الأحداث الأخرى التي يصعب تجاهلها، الخسارة الكبيرة التي تعرض لها مستثمرون خليجيون نتيجة للمضاربة في سوق المعادن النفيسة وخاصة الذهب. فالمعروف أن أسعار الذهب تقلبت، خلال السنوات الأخيرة من السبعينات، بصورة لم تحدث من قبل وربما

لن تتكرر مرة أخرى في المستقبل القريب، فقد حدث أن ارتفع سعر الأوقية الواحدة من الذهب حتى وصل ٨٥٠ دولار، وأثيرت حينئذ تكهنات باحتمال استمرار الارتفاع حتى يصل السعر إلى مستوى ١٠٠٠ دولار. إلا أنه خلال حوالي شهر واحد انخفض السعر بشدة إلى ما يقرب من مستوى ٥٥٠ دولار للأوقية. وقد ترتب على هذا الوضع خسارة مبالغ طائلة في سوق المضاربة بالذهب، وأثيرت وقتها تكهنات أن جزءاً كبيراً من تلك الخسارة يخص مستثمرين عرب، كما لمحت هذه التكهنات إلى تقديرات للخسارة تثير الفزع والأسى والحسرة. والذي يمنعنا من ذكر هذه التقديرات هو عدم وجود جهة معينة يمكن الوثوق بها والإشارة إليها كمصدر علمنا. ومع ذلك فإن الحقيقة التي لا يمكن إنكارها هي أنه قد حدثت خسارة، وأن الخسارة كانت بحجم كبير[٨].

وإذا انتقلنا إلى مجال الاستثمارات المباشرة، التي وإن كانت محدودة الحجم نسبياً، نجد أنها لم تسلم أيضاً من تعرضها لبعض المنغصات التي ترتبط بطبيعة الدول الرأسمالية بوجه عام والولايات المتحدة الأميركية بوجه خاص. ومن أهم هذه المنغصات ارتفاع المعدلات الضريبية على الدخول والأرباح والتي تصل إلى نسبة تعتبر من أعلى النسب في العالم. والمعروف أن هذه النظم الضريبية لا تميز بين المستثمر الأميركي والأجنبي. وقد يكون من السهل أحياناً تبرير أو قبول التصاعد الحاد في معدلات الضرائب التي يدفعها المستثمر الأميركي، فبالإضافة لأنها وسيلة اقتصادية لإقلال التفاوت بين المستويات المختلفة للدخول، فإنها أيضاً تمثل المصدر الرئيسي لإيرادات الحكومة والتي منها تنفق على المجالات الخدمية والأمنية المختلفة من أجل تحقيق الأمن والرخاء للمواطن الأميركي. فهل يمكن القبول بمثل هذا المنطق في حالة المستثمر الأجنبي؟.

٣ ــ لقد أثيرت أحياناً، في الدول الرأسمالية المضيفة للاستثمارات العربية، زوبعة من المناقشات وتعالت الصيحات مدوية ومحذرة من أن هذه الاستثمارات يمكن أن تمثل في المستقبل وسيلة ضغط سياسية على هذه الدول، كما أنها يمكن أن تمثل أيضاً مدخلاً للسيطرة الاقتصادية. وإذا نظرنا إلى مدى صحة هذين الادعاءين، على ضوء الأحداث المتتالية على الساحة العربية وعلى ضوء تصريحاتهم وتوضيحاتهم، لتملكتنا الدهشة والتعجب، ولوجدنا أن هذه الادعاءات لا تتفق مع المنطق والواقع. فلو كان الادعاء الأول صحيحاً، ولو حتى بدرجة محدودة، لتمكنا من حل، أو السير في اتجاه حل الكثير من مشكلاتنا السياسية التي يساهم في حدتها وتصاعدها مواقفهم المتحيزة ضدنا والتي يعلنون عنها صراحة، دون تردد ودون اعتبار، في شتى المناسبات والمحافل والمنظمات الدولية بما فيها الأمم المتحدة، أن واقع تطور الأحداث على الساحة العربية يؤكد أن ما حدث هو عكس ذلك تماماً. فمشكلاتنا السياسية، التي هم أطرافاً فيها، زادت حدة وتعقيداً وتنوعاً، وتحديهم لنا وتحيزهم ضدنا زادت درجته وتنوعت سبل الإفصاح عنه والجهر به، وما أدل على ذلك من الاتفاق الاستراتيجي الذي أعلن عن

عقده مؤخراً بين الولايات المتحدة والكيان الصهيوني الذي بدأ يدخل إلى حيز التنفيذ الفعلي المعلن بعد أن كان شبه مستتراً من قبل. إن الواقع الذي تطورت عليه الأحداث السياسية في العالم العربي دفعني إلى الاعتقاد في كثير من الأحيان، وأرجو أن أكون مخطئاً في اعتقادي، أن تراكم معظم الاستثمارات العربية في الولايات المتحدة الأميركية أصبح يمثل وسيلة ضغط سياسية علينا بدلاً من أن تكون لنا، حيث أصبحنا أكثر دبلوماسية في التعبير عن استيائنا من مواقفهم وأكثر تردداً في توجيه النقد المباشر لسياساتهم وأقل حدة وشجاعة في ردود أفعالنا تجاه تحيزهم ضدنا. وقد يكون ذلك بدافع الخوف من فقد هذه التراكمات النقدية أو حرماننا منها بأسلوب أو بآخر كالتجميد مثلاً، وما حدث عندما قامت الولايات المتحدة الأميركية بتجميد الأرصدة الإيرانية يؤكد أن احتمالاً كهذا هو احتمال وارد.

إما عن الادعاء الثاني بأن الاستثمارات العربية في الولايات المتحدة الأميركية، حيث توجد معظم هذه الاستثمارات، يمكن أن يمثل مدخلاً للسيطرة الاقتصادية، فإنهم استبعدوا هذا الاحتمال وسخروا منه قبل أن نستبعده نحن ونسخر منه. وفي هذا الصدد فإنني لن أجد أقوى تعبيراً وأكثر منطقية ودلالة من وجهة نظرهم وتوضيحاتهم المدعمة بالأمثلة الصارخة التي وصلت إلى حد الاستهزاء المستتر أحياناً والمعلن أحياناً. ففي تقرير لمؤسسة تشيس للمعلومات الدولية وردت التوضيحات والأمثلة التالية[٩]:

١ ـ «وحتى لو كانت هناك خطة استراتيجية للعرب المنتجين للنفط للسيطرة على أوروبا والولايات المتحدة، فإنهم يكونوا قد تحركوا حوالي بوصة واحدة في طريق طوله مائة ميل. ففي الولايات المتحدة، تمثل الاستثمارات المباشرة للحكومات العربية نسبة تقل عن واحد بالمائة من إجمالي الاستثمارات الأجنبية المباشرة».

٢ ـ «إن تعبيرات الخوف من أن العرب أخذوا يسيطرون على مساحات زراعية أميركية ضخمة يمكن أن تهدىء من روعها الإحصائيات التالية: أن ثلاثة بالمائة فقط من المساحة الزراعية الأميركية تتبدل ملكيتها سنوياً، وخمسة بالمائة فقط من هذه الثلاثة بالمائة يشتريها أجانب، وواحد بالمائة فقط من هذه الخمسة يشتريها عرب (أي أن ما يشتريه العرب سنوياً من الأراضي الزراعية الأميركية تصل نسبته إلى ٠,٠٠٠٠١٥ من مساحة هذه الأراضي)». فهل يمكن أن يطلق على هذه المساحة المشتراه سنوياً مساحات ضخمة؟.

٣ ـ «لقد كان من الشائع في الماضي خلال السبعينات تقدير عدد الأيام من إنتاج النفط العربي التي تلزم لشراء شركة (IBM) بالكامل (٢١٠ يوم) أو لشراء كل المساحة الزراعية في ولاية أيوا (٣٧٤ يوم). وما يجعل هذه المقارنة مقارنة مضللة هو الفرضية أن الإيرادات النفطية تزود العرب ببعض نقود الجيب الزائدة فقط للشراء بها هنا وهناك، فالحقيقة أن الإنتاج النفطي يزودهم أساساً بكل الدخل الذي تعيش عليه الأقطار

النفطية وتستخدمه في تنمية اقتصاداتها. وباستخدام منطق مماثل، يمكن القول أن الأمريكيين ينتجون قدراً من السلع والخدمات كل سنة (ما يساوي ٣ تريليون دولار) تمكنهم من شراء كل بريطانيا وفرنسا وألمانيا الغربية وسويسرا وبما تبقى بعد ذلك يمكنهم شراء ١٥ سعودية عربية».

٤ ـ «. . . ولم تقدم الكويت على أية استثمارات أخرى في العقارات البريطانية منذ شرائها شركة سانت مارتن في عام ١٩٧٤ الذي دعا إحدى الصحف البريطانية إلى كتابة «العرب قادمون» كخبر رئيسي في صدر صفحاتها. وقد تغاضى أحد رجال الأعمال السعوديين عن خطة لشراء أحد بنوك كاليفورنيا بعد أن اعترض حاملو الأسهم عن الاحتمالات المستقبلية للملكية العربية، وقد رفض أحد رجال البنوك السعوديين، الذي يعتبر من أثرى أثرياء السعودية، شراء شركة أميركية رئيسية في حاجة ماسة لسيولة مالية وذلك بسبب خوفه من الحذر الذي يمكن أن ينجم عندما يعلم الجمهور أن سلعة منزلية تحمل اسمًا مشهوراً أصبحت ملكيتها عربية».

ومن أهم هذه التأملات والتساؤلات نثير التالي:

١ ـ أليست مقدرة، الأقطار العربية عامة وذات العجز خاصة مضافاً إليها الأقطار النامية الأخرى الإسلامية منها وغير الإسلامية، على استيعاب الاستثمارات المباشرة لا حدود لها؟.

٢ ـ ألم تحقق معظم الاستثمارات التي تمت بالفعل في الأقطار العربية والنامية معدلات نسبية في عوائدها تعتبر من أعلى المعدلات إن لم تكن هي الأعلى على الإطلاق؟ (مثال ذلك بنك الكويت الاسكندرية الذي وزع أرباحاً سنوية زادت معدلاتها عن ٣٠٪ من بعض السنوات).

٣ ـ ولماذا الاقتصار في أنشطة معظم هذه الاستثمارات، مع محدوديتها، على الأنشطة ذات الصبغة الخدمية والعقارية دون الأنشطة الإنتاجية التي يمكن أن تساهم بدرجة أكبر وبصورة أفضل في تنمية اقتصادات هذه الأقطار؟ أيرجع ذلك إلى النظرة قصيرة المدى التي تتطلع إلى تحقيق عوائد سريعة وعالية؟.

٤ ـ ألم تحظ هذه الاستثمارات بالترحيب والتأييد والاحترام والتشجيع من كل الأقطار النامية على الإطلاق عندما ثبت للدول المضيفة حسن النية وجدية التوجه والإصرار على النجاح؟ فتخوف الأقطار العربية النامية وتشككها أمر منطقي في بادىء الأمر، وقد فرضت عليها هذه الحالة من التشكك والتردد الظروف التي مرت بها، ومعاناتها في ماضيها القريب والبعيد من الاستثمارات الأجنبية الاستعمارية التي امتصت ثرواتها واستنزفت جهد أبنائها وكبلت حريتها وحطمت كبرياءها وجعلتها تعاني من التخلف والتبعية حتى يومنا هذا.

٥ ــ هل حدث وأن ترددت الدول النامية في أي مناسبة كانت عن تقديم العون والتأييد الأدبي والسياسي للقضايا العربية بإجماع شبه كامل؟

وقد يكون من السهل الرد على هذه التساؤلات على النحو التقليدي غير الواعي الذي اتبع عادة في لقاءات وتقارير عديدة سابقة. وتتركز هذه الردود في العوامل الخمسة التالية:

١ ــ عدم توفر الاستقرار الداخلي في معظم الأقطار النامية بما فيها الأقطار العربية، واتباع بعضها أسلوب التخطيط والتوجيه الأمر في تنمية اقتصاداتها، مما يؤدي إلى تخوف أو عزوف الاستثمارات العربية عن استغلال الفرص المتاحة في بعض أو معظم هذه الأقطار مهما كانت مغرية ومجزية من الناحية الاقتصادية البحتة.

٢ ــ نقص أو تخلف التنظيمات الهيكلية الأساسية في هذه الأقطار (ويشمل ذلك الطرق والموانىء وشبكات المواصلات والاتصال... الخ).

٣ ــ عدم وجود أسواق مالية متطورة بحجم مناسب في اقتصادات هذه الأقطار مما يؤدي إلى محدودية المنافذ والقنوات الاستشارية التي يمكن أن تتدفق من خلالها رؤوس الأموال إلى الوحدات والقطاعات المنتجة.

٤ ــ مشاكل ناجمة عن الأنظمة القانونية والتخلف الإداري وسيطرة البيروقراطية على المؤسسات الرسمية للدولة.

٥ ــ عدم توفر الموارد البشرية المحلية الفنية المدربة التي يمكن أن تساهم في بناء تنفيذ وتشغيل وإدارة المشروعات الجديدة.

٦ ــ عدم وجود مؤسسات لتحديد إقامة مشاريع الاستثمارات واحتمالات قطاعات الاستثمار.

٧ ــ عدم توفر دراسات محددة عن المشاريع الاقتصادية المجدية.

ولا يمكن القول بأن هذه المعوقات والمشكلات غير موجودة في مجموعة الأقطار النامية بما فيها الأقطار العربية، إلا أنه يمكن القول أيضاً بأن التغلب على هذه المعوقات والمشكلات ليس أمراً مستحيلاً صعب التحقيق خاصة عندما تتوفر الإرادة الجادة والعزيمة الصلبة وقوة الاحتمال. ولن يتوفر كل ذلك إلا من خلال الإحساس الصادق بوحدة الهدف والمصير ومن خلال ترجمة صادقة للشعارات المعلنة ولبنود الاتفاقيات المعقودة ولتوصيات الندوات والمؤتمرات العربية والدولية إلى واقع فعلي بعيداً عن المزايدات والنزعات الأقليمية والمحلية والصراعات الأيديولوجية الزائفة البعيدة كل البعد عن تعاليم القرآن والسنة.

ويجب على مؤسسات التكامل الاقتصادي العربي أن تعمل على خلق المؤسسات المشتركة كمؤسسات المقاولات العربية التي تستطيع أن تنمي القدرات العربية في مجالات

قطاعية لتحل محل الأجانب تدريجياً في الاستثمار المشترك. كما أن مجال إقامة الصناعات والمؤسسات الخدمية يعتبر مجالاً ممكناً آخر للاستثمارات العربية.

ويشير السيد عبدالرحمن العتيقي وزير المالية السابق لدولة الكويت ضمن حديث له[١٠]، يؤكد فيه على الحاجة للاستثمار في دول العالم العربي نفسه، على أن «هذه الدول قادرة على منحنا فرصاً استثمارية جيدة إذا أخذنا بعين الاعتبار الثروات المعدنية والأسواق المتزايدة في الحجم. كما أن تسهيل تنقل العمالة وتوسيع فرص التعاون الاقتصادي بين الدول العربية سيعود بالنفع على الجميع. ولا بد للدول العربية أن تعي هذه الحقيقة وتعمل على وضع حد لمعاناة الشعب العربي على أرضه، أن قيام بعض الدول العربية بالسعي للحصول على دعم مالي من خارج العالم العربي، في الوقت الذي يفشل المستثمرون العرب في الحصول على فرص استثمارية مناسبة في وسط عالمهم مما يضطرهم للجوء إلى الخارج، تعتبر ظاهرة مؤسفة».

إننا إذا أردنا أن نتناول كل أو بعض الآراء المؤيدة للاتجاه السابق فلن نتمكن من حصرها ولن تتسع الصفحات مهما تعددت لتسجيلها، إلا أن ما يبشر بالخير ويدعو للتفاؤل أنه يوجد في صدر كل عربي أياً كانت اتجاهاته وميوله، خلجات وصيحات مكتومة تؤمن بهذا الشعور القومي، وقد تحررت بعض هذه الخلجات والصيحات وأخذت تعلن عن نفسها بترددات متزايدة وأصبح يسمع صداها في كافة أرجاء الوطن العربي، ونرجو أن تتحقق الاستجابة لها قبل انفلات الفرصة وفوات الأوان.

ثالثاً ــ الطموحات المستقبلية

إن تقويمنا السابق للواقع أو المصير الذي آلت إليه حتى الآن الفوائض المالية النفطية يوضح بصورة قد لا تقبل الجدل أن تكلفة الفرصة ليست في صالح الأقطار العربية النفطية ذات الفائض وليست في صالح الأقطار العربية الأخرى ذات العجز، كما أنها أيضاً ليست في صالح الدول النامية الأخرى. إن كل الاعتبارات السياسية والاقتصادية، على المستويات المحلية والأقليمية والقومية والدولية، تتطلب إعادة النظر بشكل جذري في الهيكل الجغرافي والتوزيع الكمي والنوعي للاستثمارات العربية الخارجية بحيث يتحقق في ظل الإطار الجديد الأهداف التالية:

١ ــ التوسع في المشاريع الاستثمارية التي تولد نمواً اقتصادياً واجتماعياً في الدول العربية الأقل نمواً والتي تعود على المستثمرين بربحية مناسبة، ويجب أن تتركز هذه المشاريع على الأنشطة الزراعية أولاً وعلى المنتجات الصناعية المناسبة ثانياً. وترجع أولوية الاهتمام بالاستثمار في القطاع الزراعي إلى حاجة الأقطار العربية الماسة لمنتجات هذا القطاع حتى يحقق أمنه الغذائي الذي بات في أدنى درجاته، فقد أصبح الوطن العربي، بكل أقطاره دون

استثناء، يواجه مشكلة حادة وسريعة التعاظم تتمثل في انخفاض مستويات الاكتفاء الذاتي وتزايد الاعتماد على المصادر الأجنبية، غير العربية، لسد احتياجاته المتنامية من سلع الغذاء الأساسية. ولا يوجد من حائل يمنع تحقيق هذا الهدف سوى وجود حد أدنى من التكامل الفعلي الصادق بين الأقطار العربية المختلفة. فالموارد الزراعية موجودة ومتوفرة بأكثر مما نحتاج (في السودان، مصر، سوريا، العراق، الجزائر، المغرب، واليمن الشمالي) ورأس المال اللازم موجود ومتوفر أيضاً. ويمكن أن يصبح الوطن العربي خلال سنوات قليلة، أن صدقت النية وأخلصت الجهود وخفتت النزعات المحلية، ليس فقط مكتفياً ذاتياً في مجال إنتاج السلع الغذائية وإنما أيضاً مصدراً لها. ونعود ونؤكد بأن هذا الهدف لن يتحقق إلا في إطار تعاون دقيق بين الأقطار العربية تتفاعل من خلاله الموارد العربية الطبيعية والمالية بما يحقق المصالح المتبادلة والمتوازنة بين الأطراف المشاركة.

ومن الممكن أن تبدأ انطلاقة هذه المسيرة التنموية، لتوفير الأمن الغذائي والاكتفاء الذاتي لأقطار الوطن العربي، بالتحرك في اتجاهين متوازيين[11]:

الاتجاه الأول: معالجة المعوقات التي حالت دون تنفيذ القرارات المتخذة بالفعل في هذا المجال، والتي حدت من فاعلية المؤسسات القائمة، وتتضمن هذه المعوقات:

(أ) معوقات تنفيذ برامج الأمن الغذائي (مثل التنظيمات الهيكلية الرئيسية).

(ب) معوقات انسياب رؤوس الأموال العربية نحو مجالات الاستثمار الزراعي في الأقطار ذات الإمكانيات الزراعية.

(ج) المعوقات الفنية والتقنية.

ويمكن أن تقوم المنظمات المختلفة للجامعة العربية، ذات العلاقة بالمساهمة والمبادرة في معالجة هذه المعوقات مع تحديد اختصاصات كل منظمة من خلال خطة عمل متكاملة.

الاتجاه الثاني: إعداد إطار قانوني وتنظيمي ثابت ومستمر يتحقق على ضوئه التكامل والتنسيق بين أطراف العمل العربي المشترك في المجال الزراعي.

أما بالنسبة للاستثمار في القطاع الصناعي في الوطن العربي فيجب أن يتركز نشاطه بحيث يعمل في اتجاه تنمية وتطوير الصناعات التحويلية بالحجم الذي يمكن تحقيق أقصى فائدة ممكنة، وتحقيق هذا الهدف يتطلب بالإضافة إلى توفير الأموال اللازمة، توفير الشروط المناسبة لقيام هذا النمط من المنشآت الصناعية، والعمل على توسيع رقعة السوق من خلال توحيد السوق العربية كما يتطلب أيضاً العمل بصبر وتصميم لتحقيق التوطين التكنلوجي وتنمية القاعدة العلمية والتقنية.

٢ ــ إن توجه معظم الاستثمارات العربية إلى الأسواق المالية الأجنبية وعزوفها عن طرق أبواب الفرص المتاحة في الأقطار العربية تحكمه مجموعة من الاعتبارات التي يتمثل

بعضها في عدم توفر الأمن والاستقرار ويتمثل البعض الآخر منها في عدم توفر الشروط المطلوبة. وقد يتطلب تصحيح هذا الوضع خلق سوق عربية مشتركة للأموال والاستثمارات وخلق مؤسسة عربية تقوم بتنظيم وتحديد ضمانات جزئية لبرامج الاستثمار في الأقطار العربية والأقطار النامية على أن تكون هذه الضمانات ملزمة لكل الأقطار بغض النظر عن هياكلها السياسية والاقتصادية.

٣ ـ ضرورة تجنب جميع أنواع المضاربة بشتى أشكالها سواء كان ذلك على المستوى المحلي أو المستوى الدولي حتى لا تتكرر أزمة «سوق المناخ» التي حدثت في الكويت عام ١٩٨٢، وحتى نتفادى الوقوع في براثن المضاربات الدولية المتآمرة كما حدث في مضاربات الذهب خلال السنوات الأخيرة من السبعينات. ويمكن أن يساهم إنشاء سوق مالية عربية مشتركة في تحاشي تكرار مثل هذه الأحداث.

٤ ـ ضرورة إعداد دراسات جدوى لمجموعة منتقاة ومتنوعة من المشروعات الاستثمارية في شتى قطاعات اقتصادات الأقطار العربية لجذب وتشجيع وإقناع المستثمر العربي على الخوض في هذه المجالات الاستثمارية على أساس علمي سليم. وتحقيق هذا الهدف يتطلب إنشاء العديد من المؤسسات ومراكز الدراسات والأبحاث العربية التي تحدد وتدرس مجالات وقنوات الاستثمار وتقوم بإعداد دراسات الجدوى لمختلف المشروعات.

٥ ـ ضرورة العمل على توفير وتنمية وتطوير الكادر الإداري اللازم لإدارة المؤسسات والمشروعات المختلفة وفي مقدمتها المؤسسات المالية والنقدية حتى لا تدار الأموال والاستثمارات والمشروعات العربية من قبل الأجانب.

إن الفرصة التي سنحت لنا نحن العرب خلال العقد الماضي كانت حقاً فرصة نادرة وفريدة وربما لن يتكرر حدوث مثلها في المستقبل القريب والبعيد، ولكننا للأسف لم نطبق على هذه الفرصة بالنواجز ولم نستغلها بالحكمة المطلوبة وبالأسلوب الذي كان من الممكن أن يتبعه سلفنا الصالح الذي ترك لنا ثروة من الأحكام والتوصيات والأقوال المأثورة التي تحث على التآخي والترابط وحسن الجوار ومشاركة بعضنا البعض في السراء والضراء. ومع ذلك فإن هذه الفرصة لم تفلت تماماً من أيدينا وما زال لنا بها ممسك حتى الآن. ويمكن باتسامنا بالحكمة وإنكار الذات أن نصلح ما كان من أخطاء ونعوض ما فات، فالتوقعات المستقبلية للثمانينات ترى أن الفوائض البترولية لأقطار الأوبك ستزيد على ١١٥ بليون دولار، سيكون أغلبها من نصيب الأقطار العربية النفطية مثل الكويت والإمارات العربية، وأيضاً المملكة العربية السعودية ولكن بدرجة أقل للاعتقاد السائد بأن المملكة ستحتاج إلى معظم عوائدها النفطية لتنفيذ واستكمال برامجها التنموية المحلية الشاملة. وكل ما نود أن نراه يتحقق في هذه السنوات هو عدم صحة باقي التنبوءات الأجنبية التي تتوقع أن يستمر تفضيل العرب للولايات المتحدة الأميركية كمقر دائم لفوائضهم النفطية ويستمر اعتبارهم لها الواحة المأمونة

التي ستسعى إليها أموالهم بعيداً عن العالم المضطرب المحفوف بالمخاطر. ولن نستشهد مثلهم بقول أحد رجال البنوك العرب «كلما كثرت النماذج المماثلة لأفغانستان ولإيران فإنك سترى أموالاً عربية أكثر في الولايات المتحدة الأميركية»[١٢] ولكننا بدلاً من ذلك سنعيد صياغة تساؤلنا السابق على النحو التالي: هل الأفضل للأموال العربية أن تعيش غريبة وتموت وحيدة دون عزاء في المنفى أو المهجر أم أن تعيش بكرامة أو تموت وحولها الكل يشارك في العزاء على أرض الوطن؟.

الخلاصة وأهم الاستنتاجات

يمكن إيجاز أهم التصورات والاستنتاجات التي توصلت إليها هذه الدراسة في البنود التالية:

١ ـ إن التوزيع الجغرافي والكمي للفوائض النفطية العربية، خلال العقد الماضي، يظهر بوضوح تركز وتحيز هذا التوزيع لصالح الدول الصناعية الرأسمالية وفي مقدمتها الولايات المتحدة الأميركية، كما يظهر أيضاً مدى تدني نصيب الأقطار النامية والأقطار العربية ذات العجز، حيث أن حصة هذه الأقطار تقل عن نسبة ١٠ ٪ من حصة الدول الصناعية وفقاً للإحصائيات الرسمية المنشورة.

٢ ـ إن الدول الصناعية الرأسمالية وفي مقدمتها الولايات المتحدة الأميركية كانت المستفيد الأكبر من التوزيع الهيكلي السابق للفوائض النقدية النفطية، كما أنها أفادت أيضاً من التوزيع النوعي لهذه الفوائض على الفرص الاستثمارية التي أتيحت لها في ظل القيود والشروط التي فرضت عليها، حيث أن هذا التوزيع النوعي ساعد في توفير سيولة نقدية للبنوك التجارية في الدول الصناعية (بسبب الودائع المصرفية)، وفي تخفيف عبء الدين العام والمساهمة فيه (بسبب شراء السندات الحكومية)، وأيضاً في توفير السيولة النقدية ورأس المال لبعض الشركات والمؤسسات التي كانت في أمس الحاجة إلى هذا النوع من المساعدة (بسبب شراء كل أو حصص من هذه الشركات).

٣ ـ ومن جهة أخرى فإن الأقطار العربية النفطية ذات الفائض عانت الكثير من جراء الواقع الفعلي للتوزيع الجغرافي والكمي والنوعي لاستثماراتها، ومن النتائج التي تجلت بوضوح من جراء هذا الواقع نذكر:

ـ انخفاض القيمة الحقيقية للفوائض بسبب ارتفاع معدلات التضخم وانخفاض أسعار صرف العملات الرئيسية وفي مقدمتها الدولار الأميركي.

ـ تدني معدلات عوائد الاستثمارات المباشرة بسبب الأسعار أو التكلفة المرتفعة لأصول هذه الاستثمارات التي كانت عادة مغالى فيها، وبسبب ارتفاع الضرائب المختلفة على الدخول والأرباح.

ـ خسارة أموالاً طائلة بسبب السقوط في مستنقع المضاربات في سوق الذهب، ولا نستبعد وجود عنصر التآمر والتخطيط المسبق وراء هذه الأحداث.
ـ النظرة العدوانية وروح التعالي والتهكم التي ارتبطت بكل ما يتعلق بالاسم العربي والأموال العربية.
ـ عدم النجاح في تحقيق أية مكاسب سياسية تذكر مقابل تدوير هذه الفوائض في تلك الدول.

٤ ـ أما بالنسبة لدول العالم النامي بوجه عام وأقطار العالم العربي ذات العجز بوجه خاص فإنها شعرت بالأسى والأسف لعدم حصولها على المساعدة أو المساندة المالية الكافية التي كانت في أمس الحاجة إليها لتنمية اقتصاداتها مما اضطرها في الكثير من الأحيان إلى طرق أبواب البنوك التجارية في الدول الصناعية ومؤسساتها التمويلية للحصول على قروض مقابل معدلات فائدة مرتفعة للغاية في الوقت الذي كانت فيه هذه الأقطار على استعداد تام لمنح المستثمرين العرب كافة التسهيلات والضمانات فيما لو أبدوا استعداداً جاداً لاستثمار أموالهم في اقتصاداتها. ومع ذلك فإن مجموعة الدول النامية بمختلف اتجاهاتها لم تتردد في مد يد العون السياسي والأدبي للقضايا العربية في شتى المناسبات وفي مختلف المحافل الدولية.

٥ ـ على ضوء النتائج التي أفرزتها الممارسات الاستشارية للفوائض النقدية النفطية في السنوات الماضية. وعلى ضوء التوقعات التي تؤكد استمرار تحقيق فوائض مالية نفطية أخرى خلال الثمانينات، وعلى ضوء وجهات نظر واستنتاجات الباحثين وذوي الحكمة وأهل الخبرة من مسؤولين وغير مسؤولين عرب، فإن الطموحات العربية يمكن استشفافها من المقولة التالية: **«إنه لمن الأفضل أن تعيش الأموال العربية بكرامة أو تموت على أرض الوطن بدلاً من أن تعيش غريبة وتموت وحيدة في المنفى»**.

الهوامش

(١) نقصد بالاستثمار العربي الخارجي استثمارات الأقطار العربية النفطية خارج حدودها المحلية.

(٢) IMF: International Fianancial Statistics, Vol. 33, No. 5 (May 1980).

(٣) مصدر بيانات الجدول هو: Chase Trade Information Corporation: Arab Investors, Vol. II, Page 189, New York 1981.

(٤) هذه النسبة هي نسبة من إجمالي الأصول المتراكمة حتى عام ١٩٨٠ والتي بلغت ٢٥٢ بليون دولار.

(٥) Chase Trade Information Corporation: Arab Investors, Vol. I, Page 9. New York 1980. pp. 229-230.

(٦) التقرير الاقتصادي العربي الموحد لعام ١٩٨٢. جدول ١١/٦ ص ٣٢٢.

(٧) نفس المصدر السابق، ص ١٩٩.

(٨) لم تتأثر الكويت بوجه عام بآثار عملية المضاربة في الذهب لأن سياستها الاستثمارية العامة تحرص دائمًا على تجنب جميع أشكال المضاربة في الأسواق الخارجية.

(٩) نود أن نؤكد أن الأمثلة والتوضيحات الواردة هي ترجمة حرفية لما ورد في المصدر التالي: Chase World Information Corporation, Volume 1, pp. 2-4.

(نفس المصدر السابق).

(١٠) نشر هذا الحديث ضمن مقابلة خاصة في تقرير «دينار» الذي يصدره البنك التجاري الكويتي ــ العدد الأول ــ المجلد الأول (١٩٨٠) ص ٣٦ ــ ٣٩.

(١١) التقرير العربي الموحد ــ نفس المصدر السابق ص ٦١ ــ ٦٦.

(١٢) (نفس المصدر السابق: Chase World Information Corporation, Volume I, Page 27.

المراجع

(١) الدكتور برهان الدجاني: «مجالات التعاون الصناعي العربي»، دينار تقرير يصدره البنك التجاري الكويتي ــ العدد الأول ــ المجلد الأول (١٩٨٠)، ص ٥٥ ــ ٥٧.

(٢) التقرير الاقتصادي العربي الموحد ــ ١٩٨٢.

(٣) حكمت النشاشيبي: «تطوير دور سوق المال العربي» ــ دينار (نفس التقرير) ــ العدد الثاني ــ المجلد الأول (١٩٨١)، ص ٢٨ ــ ٣١.

(٤) مقابلة خاصة مع سعادة عبدالرحمن سالم العتيقي والدكتور جوهانسن ويتفين (تلخيص ديفيد تونغ): «وجهتي نظر حول تدوير فوائض الأموال النفطية». دينار، تقرير يصدره البنك التجاري الكويتي ــ العدد الأول ــ المجلد الأول (١٩٨٠)، ص ٣٦ ــ ٣٩.

(٥) الدكتور محمد سعيد النابلسي: «إدارة الفوائض النفطية في السبعينات». دينار (نفس التقرير السابق) العدد الثاني ــ المجلد الأول (١٩٨١) ص ١٠ ــ ١٣.

(٦) Chase Trade Information Corporation, «Arab Investors, who They Are, what they Buy, and Where», Volume 1 and II. New York (1981).

(٧) David H. Sambar. «PArab Investment Strategies». Arab Gulf Journal, Volume I, No. 1. (October 1981). pp. 13-21.

(٨) IMF, International Financial Statictics, Vol. 33, No. 5. (May 1980).

□ □ □

مجلة العلوم الاجتماعية ـ المجلد ١٣ ـ العدد ٣ ـ خريف ١٩٨٥ (الصفحات من ١٥٩ إلى ١٧٧)

موازين المدفوعات والتضخم النقدي العالمي
وجهة نظر نقدية في التضخم النقدي العالمي

عدنان عباس علي
كلية الحقوق / جامعة محمد الخامس

□ مقـدمـة:

من الملاحظ أن المستويات العامة للأسعار وبصورة خاصة منذ منتصف الستينات هي في ارتفاع مستمر في كافة البلدان الصناعية الرأسمالية بحيث أصبح التضخم النقدي ظاهرة عالمية. ومن هنا فإنه يتوجب على النظرية التي ترغب في تحليل التضخم النقدي العالمي بيان أسباب تفاقمه من جهة وتماثل معدلاته من جهة ثانية في ظل أسعار الصرف الثابتة. فالتضخم النقدي لن يكون في ظل أسعار الصرف المتغيرة ظاهرة عالمية وإنما سيبقى مشكلة وطنية فقط[١].

وقبل توضيح أسباب التضخم النقدي العالمي لا بد لنا من الإشارة إلى موضوع هو في غاية الأهمية على ما نعتقد وذلك لأن تفهمه يساعدنا كثيراً على تفهم أسباب التضخم النقدي العالمي. إن هذا هو اصطلاح المستوى العام الوطني للأسعار. والمقصود بالمستوى العام للأسعار على الصعيد الوطني هو في الواقع متوسط الأسعار النقدية لكافة السلع الموجودة في ذلك البلد وعند عملية احتساب معدل الأسعار هذا يفترض ضمنياً أنه لن توجد اختلافات بين سعر البضاعة الواحدة من إقليم إلى إقليم آخر وذلك، انطلاقاً من الاعتقاد السائد أن الحرية التامة لتنقل البضائع ضمن الحدود الوطنية هو العامل الذي سيقضي على هذه الاختلافات وأن هذه الاختلافات لن تبقى موجودة إلا في الحدود التي تسمح بها تكاليف النقل أو النقص في المعلومات عن أحوال السوق. إن حرية انتقال السلع التي تفترض وجودها، ونشاهدها ضمن الحدود الوطنية والدور الذي تقوم به في توحيد سعر البضاعة على المستوى الوطني، لا بد وأن نطبقها على تلك «الأقاليم» الدولية التي أصبحت اقتصادياتها مترابطة ومندمجة إلى درجة كبيرة كما هو الحال في الأقطار الصناعية الرأسمالية، التي تكون في واقع

الحال ما نقصده بالاقتصاد العالمي. وهذا الترابط والاندماج في اقتصاديات هذه الأقطار هو الحصيلة الحتمية للسياسة الليبرالية التي بدأت تتبعها هذه الأقطار منذ نهاية الحرب العالمية الثانية والتي تجسدت في أنظمتها النقدية وعلاقاتها التجارية وظهور شركاتها المتعددة الجنسيات على مسرح الأحداث والتي أثرت وتأثرت بهذه السياسة الليبرالية إلى حد كبير جداً. ويقودنا هذا إلى الفكرة الصائبة والتي أصبحت واقعاً ملموساً في هذه الاقتصاديات ألا وهي أنه لن تكون هناك اختلافات سعرية في الأجل الطويل أكبر من تلك التي ستسود بين الأقاليم المختلفة في البلد الواحد وأنها إن وجدت فما هي إلا حصيلة الأنظمة الحمركية والضريبية المختلفة وهذا يعني أن هذه الاختلافات لا يمكن لها أن تكون إلا قصيرة الأجل، أي لفترة لا تتعدى العام الواحد.

وتفهم هذه الحقيقة على جانب كبير من الأهمية في تفهم الطريقة التي ينشأ بها التضخم العالمي. فانطلاقاً من وجهة النظر هذه لم يعد مستوى الأسعار الوطنية في هذه الأقطار خاضعاً للسياسة الاقتصادية الوطنية وإنما أصبح حصيلة الاقتصاد العالمي بعبارة أخرى، لقد أصبح المستوى العام للأسعار الوطنية معطى من خارج الحدود الوطنية (أي أن هذه الأقطار قد أصبحت (Price Taker) كما يقال في الاقتصاد الجزئي) وذلك لأنه يتحدد في السوق العالمية، حيث أن الاقتصاد الدولي وحده هو الاقتصاد المغلق في العالم طالما أن نظام أسعار الصرف الثابتة هو السائد. ففي ظل أسعار الصرف الثابتة لن تكون ظاهرة الأسعار إلا ظاهرة عالمية. والسبب في هذا يكمن فيما يسمى بالترابط السعري العالمي المباشر (Der direkte internationale Preizusammenhang) بالنسبة للسلع المخصصة للتصدير. وهذا ما تؤكده الدراسة التي قام بها كين برك (Genberg) حيث وجد أنه طيلة الفترة التي ساد بها نظام أسعار الصرف الثابتة لم تكن الاختلافات بين معدلات التضخم التي سادت في هذه الأقطار أكبر من تلك الاختلافات السائدة في الأقاليم المتعددة المكونة للولايات المتحدة الأميركية. كما وأنه بين بأن التضخم النقدي الذي بدأ يشمل العالم لا يتميز بمعدلاته المتزايدة فقط وإنما بتماثل هذه المعدلات في الأقطار المختلفة أيضاً[٢].

والقول بأن التضخم النقدي لا يمكن أن يكون في ظل أسعار الصرف الثابتة إلا ظاهرة عالمية هو في الواقع ليس تفسيراً لأسباب التضخم، إلا أنه يوضح لنا حقيقة مهمة وهي أنه يتوجب على كافة النظريات التي تدرس أسباب التضخم أن تركز دراستها على معدل التضخم النقدي العالمي. أما الدور الذي يلعبه هذا القطر أو ذلك، أي أهميته في عملية التضخم العالمي، فإنه يشارك من خلال معدل تضخمه النقدي الوطني في التضخم العالمي وذلك بصورة تناسبية مع الأهمية النسبية لذلك البلد في الاقتصاد الدولي. وهذا يعني أن الآثار التضخمية التي سيتركها بلد ذي أهمية نسبية كبيرة في الاقتصاد الدولي ستكون بالضرورة ذات تأثير على التضخم العالمي أكبر من تلك التي سيتركها بلد ذي أهمية أقل في الاقتصاد الدولي.

أما إذا كانت علاوة على هذا عملة هذا البلد ذي الأهمية النسبية الكبيرة هي في الوقت ذاته العملة القيادية في النظام النقدي العالمي السائد، أي إذا كان هذا البلد، نتيجة للمنزلة التي يحتلها في النظام النقدي السائد لا يخضع للحدود التي تضعها ضرورات الاحتفاظ باحتياطي من العملات الأجنبية مثلما هو الحال بالنسبة للأقطار الأخرى، وذلك لأن هذا البلد هو الذي يخلق، طبقاً للفرضية، هذه الاحتياطيات، كما هو الحال بالنسبة للولايات المتحدة الأميركية في ظل نظام النقد الدولي الحالي، فلا يمكن أن يكون عندئذ المسؤول عن التضخم النقدي العالمي، كما سنوضح أدناه، إلا هذا البلد ذي الأهمية النسبية الكبير وذي العملة القيادية.

وما ذكرناه أعلاه هو حصيلة التحليل الجديد للتضخم العالمي ولأسبابه، هذا التحليل الذي أخذت معالمه تتوضح وتنتشر في الآونة الأخيرة، وعلى وجه التحديد منذ منتصف السبعينات على يد مجموعة من الاقتصاديين أعابوا على النظرية الاقتصادية الكلية السائدة تركيزها على تحليل الاقتصاد المغلق، أي دراسة التضخم النقدي من خلال القوانين الاقتصادية التي تتوصل إليها هذه النظرية «التقليدية» من واقع الاقتصاد المغلق ومن ثم وانطلاقاً من مضاعف التجارة الخارجية تفسير التضخم المستورد، أي دراسة انتقال عملية التضخم من قطر إلى آخر متجاهلين من جهة الخاصية الأساسية للترابط العالمي لمستويات الأسعار بين البلدان الرئيسية المكونة لما يسمى بالاقتصاد العالمي ومتناسين من جهة أخرى دور العوامل النقدية العالمية في عملية التضخم النقدي العالمي. ومن أشهر أقطاب هذه المجموعة من الاقتصاديين هم في الواقع جونسون (H. Johnson) وماندل (R.A. Mundeel) وفرنكل (J.A. Frenkel) وسفوبودا (A.K. Swoboda) وكلازن (E.M. Claassen)[٣] وغيرهم آخرين. وتنطلق هذه المجموعة من الابتكارات التي حققها النقديون الأوائل أمثال فريدمان وغيره إلا أنهم يتخطونهم في أنهم يعيبون على هؤلاء النقديين الأوائل دراستهم للتضخم النقدي وأسبابه انطلاقاً من واقع الاقتصاد المغلق بتأثير من انتمائهم القومي حيث أن فكرة الاقتصاد المغلق يمكن أن تنطبق على واقع الاقتصاد الأميركي أكثر، كما سبق وأن قلنا، مما عليه الحال بالنسبة لواقع الدول الأخرى. ولذا فإنهم، أي جونسون وتلامذته يرفضون بعض النتائج التي توصلت إليها مدرسة فريدمان ويستبدلون فكرة الاقتصاد المغلق من خلال تركيزهم على الاقتصاد المفتوح، آخذين بذلك واقع الحال السائد في الاقتصاديات الأوروبية بنظر الاعتبار.

وما من شك في أن الريادة في هذا المجال تعود إلى هاري جونسون وإلى بحوثه (Further Essays in Monetary Economics)[٤] التي نشرها في عام ١٩٧٢ إذ فتح من خلالها الآفاق أمام الآخرين في أن يطوروا آرائه في إطار نماذج رياضية. في هذه البحوث يضع جونسون الحجر الأساس لنموذج نقدي يأخذ ظروف بلد صغير نسبياً في الاقتصاد العالمي ومنفتح عليه ومرتبط به من خلال ميزان مدفوعاته. والفكرة الجديدة التي يتوصل إليها هذا

النموذج تكمن في حصيلته الجديدة والمبتكرة ألا وهي أن تغيرات الكمية النقدية في هذا البلد لن تؤثر بصورة تذكر على معدل التضخم الوطني، كما كانت تعتقد مدرسة فريدمان، وإنما على صافي ميزان مدفوعاته. وإلى جانب هذه الفكرة يتضمن هذا البحث إطاراً نظرياً للتضخم النقدي العالمي مفاده أن التغيرات التي تطرأ على المستوى العام للأسعار العالمي لا تتحدد من خلال معدلات التضخم القطرية وإنما من خلال التغيرات التي تطرأ على «الكمية النقدية العالمية» ولذا فإننا سنحاول في العرض التالي توضيح معالم هذا النموذج، الذي طوره تلامذة جونسون، وذلك على مرحلتين: في المرحلة الأولى سنستعرض النموذج النقدي لاقتصاد غير منفتح على الاقتصاد الدولي، وفي المرحلة الثانية سنستعرض وجهة النظر النقدية في التضخم العالمي والتي يمكن إرجاع جذورها إلى النظرية الكمية في النقود ولكن مطبقة على الاقتصاد العالمي.

إلا أننا وقبل البدء في عرض هاتين المرحلتين، لا بد لنا من توضيح التعريف المتميز الذي جاء به هذا الاتجاه لميزان المدفوعات وبعض المقولات الاقتصادية الأخرى.

تعريف ميزان المدفوعات

من الأمور ذات الأهمية الكبيرة في هذا الشأن هو الاتفاق على تعريف واضح وبين لميزان المدفوعات. ولو ألقينا نظرةعلى مجمل البحوث الاقتصادية ذات العلاقة فسيتبين لنا في الواقع أن هناك ثلاثة تعاريف لميزان المدفوعات[٥].

(أ) التعريف الذي جاء به الكينزيون والذي يحاول دراسة الآثار التي تتركها عملية تخفيض سعر العملة الوطنية مقارنة بأسعار العملات الأجنبية اطلاقاً من مرونات الاستيراد والتصدير هذا الاتجاه يعرف ميزان المدفوعات بأنه الفارق الموجود بين التصدير (EX) والاستيراد (IM) (بالمفهوم العام) مقاساً بالقيم النقدية:

$$B = EX - IM$$

(ب) وهناك إتجاه آخر يركز على أثر الطلب الكلي في الاقتصاد على ميزان المدفوعات منطلقاً في ذلك من نموذج الدخل ـ الإنفاق الكينزي ومطوراً له. ولقد ظهر هذا الاتجاه في بداية الخمسينات من هذا القرن على يد سدني الكسندر (Sidney Alexander)[٦] وتعريف ميزان المدفوعات استناداً إلى هذا الاتجاه هو الفارق الموجود بين الدخل القومي النقدي (Y) والطلب الكلي (A)، أي اتفاق المواطنين على السلع الوطنية والأجنبية:

$$B = Y - A$$

(ج) أما الاتجاه الثالث فهو الاتجاه النقدي والذي لا يرى في ميزان المدفوعات إلا ظاهرة نقدية بحتة. ولقد قام بصياغة هذا الاتجاه هاري جونسون في عام ١٩٧٥[٧]. يرفض جونسون الاتجاهين الأول والثاني لتعريف ميزان المدفوعات. فالاتجاه الأول يختزل

باعتقاده مشكلة ميزان المدفوعات ويحولها إلى مشكلة تحقيق توازن في الميزان التجاري وذلك انطلاقاً من ثبات الأجور والأسعار في الاقتصاد المعني، أي أن هذا الاتجاه يتعامل بصورة كبيرة جداً مع توازن جزئي فقط. إلا أن الأمر الأهم باعتقاده هو أن هذا الاتجاه يقوم على نموذج حقيقي، أي أنه يهمل وجود النقود والقروض وميزان رأس المال مما يتسبب في عجزه عن الأخذ بمشكلة تكيف وتوازن ميزان المدفوعات وتركيزه بدلاً من هذا على توازن الميزان التجاري[٨]. أما موقف جونسون ومن جاراه من الاقتصاديين بخصوص الاتجاه الثاني فإنه أكثر إيجابية وتقبلاً، حيث يشيرون إلى التقدم الذي أحرزه سدني الكسندر في هذا المجال وذلك بتسليطه الأضواء على الجوانب الكلية لهذا المشكل (die Makroaspekte)[٩]، ولذا فإنهم غالباً ما يعتبرون أسلوب الكسندر في تحليل مشكلة ميزان المدفوعات مقارباً لأسلوبهم النقدي. إلا أن النقص الموجود في تعريف الكسندر يكمن باعتقادهم في أنه يقوم على نموذج الدخل ـ الإنفاق الكينزي المبسط مما يحتم عليه هو الآخر أيضاً التركيز على الميزان التجاري فقط[١٠]. التعريف الصحيح لميزان المدفوعات من وجهة النظر النقدية هو أن ميزان المدفوعات ما هو إلا الفارق بين التغيرات التي تطرأ على الكمية النقدية الوطنية (ΔM) وحجم القروض المخلوقة من قبل المصادر الوطنية (ΔD):

$$B = \Delta M - \Delta D$$

هذا التعريف يبين لنا في الواقع أن الأسلوب النقدي هو تحليل كلي (Global) يركز على التغيرات التي تطرأ على الاحتياطيات الأجنبية فقط مهملاً بذلك كافة مكونات ميزان المدفوعات الجزئية وما يطرأ عليها من تغيرات، بعبارة أخرى إنه لا يأخذ إلا بالتغيرات النهائية بغض النظر عما جرى من تغيرات في الميزان التجاري أو في ميزان رأس المال مما يمكنه على تسليط الضوء على العلاقة السائدة بين ميزان المدفوعات والكمية النقدية.

ميزان المدفوعات ظاهرة نقدية

إن النظر إلى ميزان المدفوعات على أساس أنه معدل تغير الاحتياطي من العملات الأجنبية يوضح لنا في الواقع ما يقصده النقديون من أن ميزان المدفوعات هو في الأساس ظاهرة نقدية. ولقد حاول سفوبودا (Swoboda) أن يوضح هذا التعريف بصورة أدق وذلك انطلاقاً من الميزانية التجمعية التالية للقطاع النقدي لاقتصاد ما منفتح على العالم الخارجي؛ أي يرتبط بعلاقات اقتصادية مع العالم الخارجي:

خصـوم	أصـول
M	D
	R

(M) هي الكمية النقدية و(R) هي الاحتياطيات من العملات الأجنبية و(D) يرمز لصافي الأصول الموجودة في حوزة الجهاز الصيرفي، أجي أنه يرمز لحجم القروض الوطنية. ومن أجل التبسيط وتسهيلاً للشرح الوصيفي يفترض سفوبودا (Swoboda) أن (D) تشتمل فقط على الأصول الوطنية الموجودة في حوزة الجهاز الصيرفي. إن هذه الفرضية تعني في حقيقة الأمر أن البنك المركزي فقط هو الذي يحتفظ بالأصول الأجنبية وذلك على شكل احتياطي من العملات الأجنبية[١٢]. ومن خلال مفاضلة المعادلة التعريفية لميزان المدفوعات (R = M − D)، في الزمن، فإننا نحصل على المتطابقة التالية:

$$B(t) = \frac{dR}{dt} = \frac{dM}{dt} - \frac{dD}{dt}$$

ولما كان (dR/dt) ما هو إلا ميزان المدفوعات حسب التعريف ويتطابق تعريفياً مع الفارق بين معدل التغير الحاصل في الكمية النقدية ومعدل خلق القروض الوطنية، لذا فإنه يصبح أمر مفروغ منه، كما يؤكد سفوبودا، اعتبار ميزان المدفوعات ظاهرة نقدية بحتة.

وبعد هذه الملاحظات التعريفية أصبح بإمكاننا الآن استعراض وجهة نظر التحليل النقدي في نظرية ميزان المدفوعات. بالمعنى الدقيق، أي استعراض نموذج الاقتصاد المنفتح على العالم الخارجي والذي يخضع لظاهرة الترابط السعري العالمي المباشر.

وجهة نظر النقديين لنظرية ميزان المدفوعات

ينطلق النقديون من المعادلة التعريفية الآنفة الذكر ويحاولون بوسائل متعددة تحويل هذه العلاقة التعريفية إلى نظرية لميزان المدفوعات، وما آرائهم في ميزان المدفوعات إلا صياغة حديثة لآراء دافيد هيوم، ويمكن إجمال خصائص هذه النظرية المحدثة في النقاط التالية:

١ ــ إن ميزان المدفوعات هو في جوانبه الأساسية ظاهرة نقدية وإن وجود ميزان المدفوعات يرتبط ارتباطاً مباشراً ومتيناً بوجود النقود. فلو لم تكن النقود موجودة لما كان هناك ميزان المدفوعات.

٢ ــ ولما كان ميزان المدفوعات ظاهرة نقدية، لذا يركز التحليل النقدي على دالة الطلب على النقود وعلى عملية عرض النقد على أساس أنها أهم العلاقات الواجب مراعاتها في تحليل ميزان المدفوعات.

٣ ــ كما ويهتم التحليل النقدي بدراسة الآثار التي تتركها السياسة الاقتصادية في الأمد الطويل على ميزان المدفوعات.

هذا ويقوم جونسون بدراسة العوامل التي تحدد ميزان المدفوعات انطلاقاً من بلد صغير، أي من بلد لا يمتلك شروط الاكتفاء الذاتي النسبي الذي تتمتع به الولايات

المتحدة[١٣] ومنفتح اقتصادياً على العالم الخارجي مفترضاً أن هذا البلد ينتج سلعة واحدة. تتم المتاجرة بها دولياً ولا يمكن لهذا البلد الصغير ــ طبقاً لنموذج المنافسة ــ أن يحدد من خلال الكميات التي يصدرها أو يستوردها سعر البضاعة التي تتم المتاجرة بها دولياً، أي هذا الاقتصاد الصغير لا يمكنه إلا أن يقبل بأسعار السوق العالمية (Price taker) كما ويفترض جونسون سيادة أسعار الصرف الثابتة في سوق العملات الأجنبية مما يعني أن الأسعار السائدة في ذلك البلد المعني هي نسبة ثابتة في أسعار السوق العالمية (النسبة الثابتة هو سعر الصرف) وذلك لوجود الترابط السعري العالمي المباشر وأن معدل التضخم النقدي الوطني يساوي «معدل التضخم النقدي العالمي» فإذا كان (P) هو سعر البضاعة في العملة الوطنية و (P^*) هو سعر البضاعة في عملة أجنبية فستسري والحالة هذه العلاقة: ($P = e \cdot P^*$) حيث يرمز (e) لسعر الصرف. فإذا كانت أسعار الصرف ثابتة فسنحصل عندئذ على تساوي معدل التضخم الوطني مع معدل التضخم العالمي: ($N = N^*$) فإذا ارتفع معدل التضخم العالمي بمقدار ١٪ فسيرتفع والحالة هذه معدل التضخم الوطني بنفس المقدار أيضاً، أي بمقدار ١٪.

ومن الأمور الأساسية للتحليل النقدي لنظرية ميزان المدفوعات هو افتراضهم سيادة التوازن في السوق النقدية بصورة دائمة، حيث يرى جونسون أن عرض النقد يتكيف دائماً بحيث يشبع الطلب عليه وذلك لأنه بمستطاع أبناء البلد المعني التخلص من الفائض الموجود بحوزتهم من النقود في حالة تفوق العرض على الطلب أو إشباع طلبهم من أسواق السلع والأوراق المالية الخارجية في حالة قصور العرض النقدي عن إشباع حاجاتهم المتزايدة من النقود[١٤] إذ أن المواطنين في هذا البلد المعني يرغبون في الاحتفاظ بكمية نقدية حقيقية مثلى (Optimale Realkassa). فإذا كانت الكمية النقدية الموجودة بحوزتهم تفوق الكمية التي يرغبون في الاحتفاظ بها فإن هذا سيدفعهم إلى التخلص من هذا الفائض وذلك باستيراد سلع وأوراق مالية متزايدة. أما إذا كانت الكمية النقدية الحقيقية الموجودة لديهم هي دون الكمية التي يرغبون في الاحتفاظ بها فإن هذا سيدفعهم للتوسع في تصدير السلع والأوراق المالية.

والآن وبعد هذه المقدمات فقد أصبح بوسعنا الآن عرض النموذج النقدي. إن هذا النموذج يتكون من المعادلات التالية:

أولاً ــ دالة الطلب على النقود: الطلب النقدي (M^D) هو دالة في الناتج القومي الحقيقي (X) ومعدل الفائدة السائدة في السوق (i). إذ يرتفع الطلب النقدي مع ارتفاع الناتج القومي الحقيقي وينخفض في حالة ارتفاع معدل الفائدة السائدة:

$$M^D = P \cdot f(X,i) \;;\; fx > 0,\ fi < 0$$

هذا ويرمز (P) هنا إلى المستوى العام للأسعار الوطنية والأجنبية. ولقد افترضنا في هذه المعادلة أن سعر الصرف (e) يساوي واحد: $e = 1$. هذا وأن نضرب دالة الطلب النقدي

(f(X,i)) بالمستوى العام للأسعار (P) ما هو في الواقع إلا تعبير عن مبدأ تجانس هذه الدالة. الطلب الحقيقي على النقود M^r (Reale Nachfrage mach Geld) هو إذن:

$$M^D{}_r = \frac{M^D}{P}$$

ثانياً ـ عرض النقد: إن عرض النقد (M^s) هو حصيلة عاملين، فهناك أولاً الاحتياطيات الأجنبية (R) الذي سعى النموذج لشرحه وهناك ثانياً حجم القروض الوطنية (D) والذي يعتبر تغيّر يتحدد من خلال سياسة سلطة الاصدار النقدي:

$$M^s = R + D \tag{1}$$

ثالثاً: شرط التوازن في السوق النقدية سيتحقق عند تساوي العرض النقدي مع الطلب على النقود:

$$M^D = M^s \tag{2}$$

رابعاً: صافي ميزان المدفوعات ($B_{(t)}$) والذي يعرف في هذا النموذج بأنه التغير الذي يطرأ على الاحتياطي من العملات الأجنبية (R):

$$B_{(t)} = \frac{dR}{t} \tag{3}$$

هذا ويمكننا تعريفه إذا ما أخذنا معادلة عرض النقد (٢) ومعادلة شرط التوازن في السوق النقدية (٣) بنظر الاعتبار بالصورة التالية أيضاً:

$$R = M^D - D \tag{4a}$$

ولو قمنا بعملية اشتقاق صافي ميزان المدفوعات لوغارتمياً، فنحصل بعد أخذ المعادلة (4) بنظر الاعتبار على:

$$gR = \frac{dR}{R} = \frac{B(t)}{R} = \frac{M^D}{R} m^D - \frac{D}{R} d \tag{4b}$$

في حين أن

$$m^D = \frac{dM^D}{M^D}$$

و

$$d = \frac{dD}{D}$$

المعادلة (4b) تبين لنا أن معدل تغير الاحتياطي من النقود الأجنبية (gR) ما هو إلا الفارق بين معدل نمو الطلب على النقود (m^D) ومعدل نمو حجم القروض الوطنية (d) وهذا يعني في الواقع بأنه ليس بمقدور البنك المركزي في هذا البلد التحكم في عرض النقد.

فلو ارتفع مثلاً حجم القروض (العامل الوطني في عملية عرض النقد) فسينخفض، في حالة بقاء الطلب النقدي ثابت، الاحتياطي من العملات الأجنبية وسيكون ميزان المدفوعات في حالة عجز أو بالأحرى سيخفض فائض ميزان المدفوعات أن كان هناك فائضاً. بعبارة أخرى ليس بمقدور البنك المركزي في هذا البلد التحكم في عرض النقد، وإنما بمستطاعه التحكم ـ طالما كان الطلب على النقود ثابت ـ في مكونات عرض النقد فقط، أي نسبة القروض الوطنية إلى الاحتياطي من العملات الأجنبية فقط، وأن معدل نمو الاحتياطي من العملات الأجنبية سيتحدد من خلال عملية خلق القروض الوطنية[١٥]. هذا ويمكننا صياغة الطلب على النقود (المعادلة 1) طبقاً للطريقة المشهورة في التعبير عن الدوال من خلال المرونات، على شكل معدلات نمو ومرونات[١٦] فلو عبرنا عن dP P بالحرف N و dX X بالحرف (x) وعن d i i، أي النسبة المئوية للتغير الذي يطرأ على الفائدة بـ g_i في حين أن مرونة الطلب الحقيقي على النقود بالنسبة للدخل هي:

$$sX = \frac{dM^D{}_r}{dx} \cdot \frac{X}{M_r} > 0$$

ومرونة الطلب على النقود بالنسبة للفائدة هي:

$$s_i = \frac{dM^D{}_r}{} \cdot \frac{i}{M^D{}_r} < 0$$

ومرونة الطلب على النقود بالنسبة للفائدة هي:

$$m^D = N + S_X X + s_i g_i \qquad (5)$$

إن المعادلة (5) لا تحتوي في الواقع على شيء جديد مقارنة بالمعادلة (1). إنها ما هي إلا عرض لدالة الطلب على النقود انطلاقاً من معدلات النمو. إستناداً إلى هذه المعادلة يصبح معدل نمو الطلب على النقود مساو لمجموع معدل التضخم N مضافاً إليه معدل نمو الناتج القومي الحقيقي الذي تم وزنه بمرونة الطلب على النقود بالنسبة للدخل (s_xX) ومعدل التغير في سعر الفائدة السائدة في السوق الذي تم وزنه أيضاً وذلك من خلال مرونة الطلب على النقود بالنسبة للفائدة (s_ig_i).

أما معادلة عرض النقد فإنها ستكون عند استخدامنا لمعدلات النمو على الشكل التالي:

$$m^s = \frac{R}{R + D} g R + \frac{D}{R + D} \quad d = \frac{d M^s}{M^s} \qquad (6)$$

وإذا اعتبرنا أن $A = \frac{R}{R + D}$ وأن $(I - A) = \frac{D}{R + D}$

فإنه سيمكننا صياغة المعادلة (6) بالصورة التالية أيضاً:

$$m^s = A\, g_R + (1 - A)\, d$$

كما وستصبح معادلة شرط التوازن في السوق النقدية، إذا ما عبرنا عنها بالتغيرات النسبية، على الشكل التالي:

$$m^s = m^D \qquad (7)$$

وإذا عوضنا عن (m^D) بقيمته الموجودة في المعادلة (5) وعن (m^s) بقيمته الموجودة في المعادلة (6)، فإننا سنحصل على:

$$A_{gR} + (1 - A)\, d = N + s_x S + s_{igi} \qquad (8)$$

وإنطلاقاً من هذه المعادلة فإنه سيكون بإمكاننا احتساب معدل التغير النسبي في الاحتياطي من العملات الأجنبية وذلك على أساس أنه سيساوي:

$$gR = \frac{1}{A}\,(N + s_x X + s_{igi}) - \frac{(1 - A)\, d}{A} \qquad (9)$$

وإذا ما افترضنا ثبات معدل الفائدة لغرض التبسط، فإننا سنحصل على:

$$g_R = \frac{1}{A}\,(N + s_x) - \frac{(1 - A)\, d}{A} \qquad (10)$$

إن هذه المعادلة التي يتوصل إليها النقديون(١٧) توضح لنا بأن الاحتياطي من النقود الأجنبية، أي صافي ميزان المدفوعات، يتناسب طردياً مع المعدل الوطني لنمو الناتج القومي الحقيقي والمعدل العالمي للتضخم النقدي، إلا أنه يتناسب عكسياً مع حجم القروض الوطنية. وإذا كانت هذه العلاقات حقيقة واقعة، فإنه سيترتب عليها مغزى ذي أهمية كبيرة بالنسبة للسياسة الاقتصادية. فهذا البلد الصغير سيمكنه أن يراكم من الاحتياطي من النقود الأجنبية، أي سيحقق فائضاً في ميزان مدفوعاته عندما يتبع، إنطلاقاً من معدل تضخم نقدي عالمي معين وفي حالة نمو الاقتصاد الوطني حقيقياً، سياسة نقدية متحفظة.

إن هذه النتيجة هي على طرفي نقيض مع النتائج التي استخلصها الكينزيون، إذ يؤدي نمو الاقتصاد الوطني حقيقياً واستناداً للنماذج الكينزية إلى الإضرار بميزان مدفوعات هذا البلد وذلك لأن استيراده هو دالة في مستوى الدخل القومي الحقيقي في حين ينظر إلى تصديره على أساس أنه قيمة معطاة، وهذا ما يؤكده كلاوس روزه (Klaus Rose) مثلاً حيث يقول بأنه إذا ما قام أحد الاقطار باستثمارات إضافية وذلك في إطار سياسة تهدف إلى التوسع في الاستخدام فإن حصيلة هذه السياسة ستكون ارتفاع في الدخل القومي والاستخدام من جهة ولكن تردي في ميزان المدفوعات من جهة ثانية بحيث يكون الثمن الذي يتوجب على هذا البلد دفعه من

أجل تحقيق الهدف الذي يصبو إليه، أي حالة الاستخدام الشامل، هو اختلال ميزان مدفوعاته(١٨).

كما وتختلف النتائج التي تتوصل إليها هذه المجموعة من النقديين مع النتائج التي توصلت إليها مدرسة فريدمان النقدية أيضاً. ففي حين أن فريدمان يعتقد وذلك انطلاقاً من نموذجه المغلق، أي الذي لا يأخذ العلاقات الاقتصادية الدولية بنظر الاعتبار، أنه بمستطاع البنك المركزي التحكم في عرض النقد، أو بالأحرى في معدل توسعه وبهذا وفي الأمد الطويل بالمستوى العام للأسعار أو بالأحرى بمعدل التضخم في البلد المعني، يؤدي نموذج جونسون إلى نتائج مختلفة. ففي نموذج جونسون القائم على ظروف بلد صغير لا تنطبق عليه شروط الاكتفاء الذاتي النسبي، سيساوي معدل التضخم الوطني «معدل التضخم النقدي العالمي» وبهذا فإنه سيكون بالنسبة له قيمة معطاة. فارتفاع الكمية النقدية في هذا البلد إثر التوسع في حجم القروض الوطنية بصورة تفوق الطلب الحقيقي على النقود سيؤدي إلى ارتفاع الطلب على السلع والأوراق المالية الأجنبية مما سيترتب عليه اختلال ميزان المدفوعات. بعبارة أخرى: ليس بمستطاع البنك المركزي في هذا البلد التحكم في معدل التضخم من خلال معدل نمو حجم القروض الوطنية وإنما وانطلاقاً من طلب نقدي معين، سيكون بمقدوره التحكم في ميزان مدفوعاته أو بالأحرى التغيرات التي تطرأ على الاحتياطي من النقود الأجنبية الذي يحتفظ به.

عملية التكيف من وجهة نظر النقديين

يوضح جونسون عملية تكيف السوق النقدية إثر اختلال التوازن بين عرض النقد والطلب عليه وذلك باستخدام فعالية الكمية النقدية الحقيقية التي يرغب الأفراد بالاحتفاظ بها وتعريف سدني الكسندر لميزان المدفوعات والذي يقوم على فكرة الطلب الكلي والذي سبق لنا وأن وضحناه أعلاه. فانطلاقاً من تحليل سدني الكسندر يتوجب علينا أن نميز بين الطلب الكلي والدخل القومي الحقيقي. ويأخذ جونسون بهذه الفكرة إلا أنه يضيف إليها الآثار التي ستنجم إذا ما افترضنا أن الأفراد سيرغبون دائماً في تحقيق توازن في الرصيد النقدي الحقيقي الذي يحتفظون به. فإذا لاحظ الأفراد بأن الرصيد النقدي الحقيقي الذي يحتفظون به فعلاً لم يعد يتناسب مع ما يرغبون في الاحتفاظ به من نقود (الرصيد الأمثل) وذلك إما بسبب تغيرات طرأت على الكمية النقدية المتداولة أو بسبب تغيرات طرأت على المستوى العام للأسعار فإن هذا سيدفعهم لتغيير أنفاقهم (= الطلب الكلي). فإذا كان رصيدهم النقدي الحقيقي يفوق تصوراتهم بشأن الرصيد الأمثل، فإن هذا سيتسبب في تفوق الطلب الكلي على الدخل وبهذا اختلال ميزان المدفوعات، أي نشوء عجز في ميزان المدفوعات، إذا ما كان هذا في حالة توازن، أو فقدان البلد المعني للفائض إذا ما كان قد سبق وأن حقق فائضاً في ميزان المدفوعات أو تفاقم عجز ميزان مدفوعاته، إذا ما كان هذا في حالة عجز سابقاً. وبالعكس عندما يكون

الرصيد النقدي الحقيقي الموجود بحوزة الأفراد أقل مما يرغبون في الاحتفاظ به من رصيد نقدي إذ أن هذا سيدفعهم لتخفيض أنفاقهم إلى مستوى أدنى من مستوى الدخل مما يسترتب عليه تحقق فائض في ميزان المدفوعات. هذا وإن اختلالات ميزان المدفوعات الناجمة عن تكيف الانفاق الكلي ورغبة الأفراد في تحقيق توازن في رصيدهم النقدي سيؤدي عبر تسرب بعض الاحتياطيات من النقود الأجنبية إلى الخارج، في حالة العجز، أو إلى الداخل، في حالة تحقق فائض في ميزان المدفوعات، إلى تغيرات في الكمية النقدية المتداولة وفي حالة ثبات المستوى العام للأسعار إلى تغيرات في الكمية النقدية الحقيقية المتداولة، محققة بذلك توازناً في السوق النقدية الوطنية[١٩].

أسباب التضخم النقدي العالمي من وجهة نظر النقديين

بعد أن يوضح جونسون أن التوسع في عرض النقد في بلد معين لا يؤدي، إذا ما أخذنا العلاقات الاقتصادية الخارجية بنظر الاعتبار، إلى تضخم نقدي، كما كانت تتصور مدرسة فريدمان، وإنما إلى عجز في ميزان مدفوعات ذلك البلد وذلك لأن مستوى أسعار هذا البلد لا يتحدد من خلال نسبة كميته النقدية المتداولة إلى ناتجه القومي الحقيقي وإنما من خلال معدل التضخم العالمي، فإنه يضع الخطوط العريضة لنموذج نقدي للتضخم العالمي. هذا ولقد قام تلامذته فيما بعد بتطوير هذا النموذج وصياغته بأسلوب رياضي.

وملخص هذه النظرية المهمة هو تطبيق النظرية الكمية في النقود على الاقتصاد العالمي بصيغتها الكلاسيكية وليس بالصيغة الحديثة التي أضفاها عليها فريدمان. ويمكننا إجمال أهم النتائج التي يتوصل إليها هذا التحليل في النقاط الثلاث التالية:

أولاً: أنه لم يعد ممكناً الاستمرار في تحليل التضخم انطلاقاً من الظروف الداخلية لكل بلد يشارك في الاقتصاد العالمي، أي انطلاقاً من فرضيات الاقتصاد المغلق، وإنما يجب أخذ الترابط السعري العالمي المباشر بنظر الاعتبار. فالاقتصاد المغلق الوحيد برأيهم هو الاقتصاد الدولي فقط. إن الأمر الذي يترتب على هذا هو أن المستوى العالمي للأسعار لم يعد قيمة خارجة عن النموذج (Exogen) وإنما يجب النظر إليه على أساس أنه قيمة من ضمن النموذج (Endogen) يتحدد من خلال الكمية النقدية العالمية.

ثانياً: كما وأن توزيع الكمية النقدية العالمية على الاقتصاديات المختلفة هو قيمة يجب أن يتضمنها النموذج وأنه، أي توزيع الكمية النقدية العالمية على الاقتصاديات المختلفة، يتناسب مع الناتج القومي الحقيقي (Y) لكل بلد مشارك في الاقتصاد العالمي موزوناً بالقيمة العكسية لسرعة التداول النقدية السائد في ذلك البلد (k)، أي أنه يتناسب مع القيمة (kY).

ثالثاً: وأخيراً وليس آخراً فإن الآثار التي يتركها توسع الكمية النقدية العالمية على المستوى العالمي للأسعار لا علاقة تذكر له بالمنشأ الأصلي للتوسع الذي طرأ على الكمية النقدية العالمية.

إن هذه النتائج تنطبق على الصيغة المبسطة التي جاء بها النقديون كنموذج نقدي للاقتصاد العالمي والذي يشتمل على «نقد عالمي» واحد فقط ولا توجد به قروض وطنية بعد هذه المقدمات فإنه أصبح بإمكاننا الآن عرض هذا النموذج المبسط والذي لا يشتمل إلا على بلدين فقط، هما الولايات المتحدة الأميركية وأوروبا مثلاً، ويمكن عرضه من خلال المعادلات التالية[٢٠].

١ ــ الطلب على النقود في الاقتصاد الأميركي.

$$M^D = kYP \qquad (11)$$

٢ ــ الطلب على النقود في الاقتصاد الأوروبي.

$$M^{*D} = k^*Y^*P^* \qquad (12)$$

٣ ــ المستوى العام للأسعار في الولايات المتحدة الأميركية

$$P = e \cdot P^* \qquad (13)$$

٤ ــ شروط التوازن في السوق النقدية العالمية

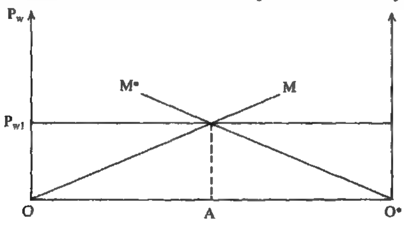
$$M_w = M + M^* = (kY + k^*Y^*) \cdot R_w \qquad (14)$$

٥ ــ المعادلة الكمية النقدية للمستوى العالمي للأسعار

$$R_w = \frac{M_w}{kY + k^*Y^*} \qquad (15)$$

في المعادلات أعلاه ترمز الحروف لنفس المقولات التي كانت ترمز إليها في المعادلات السابقة. أما (M_w) فهي الكمية النقدية العالمية في حين أن (R_w) هو المستوى العالمي للأسعار.

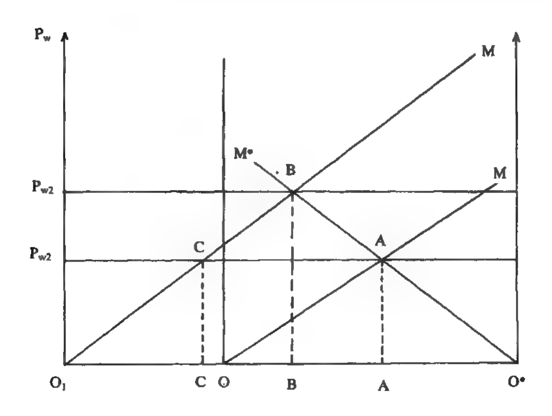
ويتحدد المستوى العالمي للأسعار (R_w) (لقد افترضنا من أجل التبسيط أن $e = 1$) من خلال نسبة عرض النقد العالمي (M_w) إلى الطلب الحقيقي على الكمية النقدية العالمية ($kY + k^*Y^*$). هذا ويمكننا الاستعانة بالأسلوب الهندسي في عرض نموذج النقديين المبسط للاقتصاد العالمي مستعينين بالصورة التي استخدمها سفوبودا[٢١].



من الشكل أعلاه يمكننا التعرف على الكمية النقدية العالمية السائدة من خلال المسافة OO* الموجودة على الإحداثي السيني. هذا ويرمز المنحنيان OM و (M*O*) لكل من طلب سكان الولايات المتحدة الأميركية وطلب الأوروبيين على النقود وذلك حسب ما جاء في المعادلتين (11) و (12). أما ميل دالة الطلب على النقود 1 kY فإنه يتحدد من خلال قيمة الناتج القومي ومعكوس سرعة التداول النقدية. وتحدد نقطة تقاطع المنحنيين المستوى العالمي للأسعار وتوزيع الكمية النقدية العالمية على البلدين. وسيتحقق التوزيع التوازني والحالة هذه في النقطة A والذي يمكننا الحصول عليه جبرياً من خلال المعادلة:

$$\frac{M}{M_w} = \frac{kY}{kY + k^*Y^*}$$

أما الآن فلقد أصبح بوسعنا إثبات ما جاء به النقديون من أن آثار التغيرات التي تطرأ على الكمية النقدية العالمية على المستوى العالمي للأسعار وبهذا على التضخم النقدي العالمي لا علاقة لها تذكر في هذا المجال بالمصدر الأصلي للتوسع الذي حدث في عرض النقد. من أجل هذا نفترض الآن أم الولايات المتحدة الأميركية قد وسعت في عرض النقد بمقدار (AC). ويمكننا التعبير عن هذا من خلال الشكل أدناه، حيث امتد الاحداثي السيني بمقدار $(CA = OO_1)$ أي أن نقطة الأصل لم تعد (O) وإنما (O_1). وبنفس الطريق ستنتقل دالة الطلب النقدي لهذا البلد إلى الأعلى وبصورة موازية للدالة السابقة.



من الشكل أعلاه يتضح بأننا لو انطلقنا من المستوى العالمي للأسعار (P_{W1})، أي المستوى الذي كان سائداً قبل التوسع في عرض النقد العالمي فيكون هناك فائض بمقدار (CA). إلا أننا لو انطلقنا من الفرضيات المتعارف عليها والتي تقوم عليها «النظرية الكيمية في النقود» بصيغتها الكلاسيكية، أي أننا لو افترضنا حالة الاستخدام الشامل في البلدين ومرونة الأسعار (نحو الأعلى على أقل تقدير وكما هو سائد في المجتمعات الرأسمالية) فلن يكون في الامكان استيعاب هذا الفائض من النقود إلا عند ارتفاع المستوى العالمي للأسعار (تضخم نقدي عالمي) إلى (P_{W2}) والذي يتضمن في الوقت ذاته إعادة لتوزيع الكمية النقدية العالمية. إن الولايات المتحدة الأميركية ستحصل في ظل التوازن الجديد على كمية نقدية بمقدار (OB) وستحصل أوروبا على كمية نقدية بمقدار (O*B). هذا وبإمكان القارىء أن يتوصل بنفسه إلى نتيجة مشابهة عندما يكون مصدر توسع الكمية النقدية بمقدار (CA) هو أوروبا.

إن العرض أعلاه يوضح لنا بأنه مثلما ستسير البلدان المكونة للاقتصاد العالمي بنفس الخطى التضخمية تقريباً في حالة توسع الكمية النقدية الوطنية بصورة تفوق النمو الحقيقي للناتج القومي وذلك بسبب عمليات التكيف التي ستسود في الأسواق السلعية والنقدية وأسواق العمل الاقليمية، أي القطرية، كذلك فسيتحقق على المستوى العالمي أيضاً معدل تضخم نقدي عالمي واحد عندما تنمو الكمية النقدية العالمية بمعدل يفوق معدل نمو الناتج العالمي الحقيقي.

وكما يلاحظ فلمز (Willms) تؤكد الدراسات الكثيرة للاقتصاد العالمي فعلاً وجود علاقة متينة بين تطور معدل نمو الكمية النقدية العالمية مطروحاً منها معدل نمو الناتج العالمي الحقيقي من جهة ومعدل التضخم النقدي العالمي من جهة أخرى[٢٢]. وهذه الحقيقة تنطبق برأيه على الارتفاع الشديد الذي حدث في معدل نمو عرض النقد ومعدل التضخم العالمي منذ منتصف الستينات بصورة خاصة.

هذا وإن السؤال عن القطر أو الأقطار التي تسبب زيادة عرض النقد العالمي هو على جانب كبير من الأهمية، سيما وأن الكثير من الاتهامات توجه وبصورة خاصة من الولايات المتحدة الأميركية إلى الأقطار المنتجة للبترول بأنها هي المسؤولة عن التضخم النقدي العالمي. استناداً للعرض أعلاه يتحدد العرض النقدي العالمي وبهذا أيضاً معدل التضخم النقدي العالمي أصلاً وبصورة رئيسية من قبل تلك البلدان التي تساهم بحصة أكبر في الكمية النقدية العالمية. إذ من الأمور التي لا يمكن الاختلاف عليها هو أن توسع قطر «صغير» في الكمية النقدية لن يترك الأثر الذي سيتركه توسع الولايات المتحدة الأميركية مثلاً في حجم الكمية النقدية المتداولة. وهذا ما يجعلنا في الواقع على ثقة تامة في القول بأن سبب التضخم العالمي لا يمكن أن يكمن إلا في التوسع الشديد في الكمية النقدية في الولايات المتحدة سيما وقد كان الدولار الأميركي في النظام النقدي العالمي الذي تم الاتفاق عليه عملة قيادية. وما العجوز

الضخمة والمستمرة في ميزان المدفوعات الأميركي إلا دليلاً واضحاً ونتيجة حتمية لتوسع الولايات المتحدة في عرض النقد بمعدل يفوق معدل نمو الناتج القومي الحقيقي مما أدى إلى ارتفاع الاحتياطي النقدي الأجنبي في موازين المدفوعات في البعض من الأقطار وبهذا توسع الكمية النقدية عالمياً[٢٣]. هذا ولقد عبر بول سويزي وهاري مكدوف عن هذه الحقيقة بصورة دقيقة وبينة مما يدفعنا لأن نأخذ منهم الفقرات التالية المطولة بعض الشيء لكي يكون القارىء على معرفة بطبيعة السياسة الاقتصادية الأميركية. فكما يشيرون فإنه من الواضح أن خفض قيمة العملة في دولة ما لن يشجع الصادرات إذا ما انخفضت عملات الدول الأخرى بنفس النسبة. والخدعة هي في خفض عملة ما في حين تبقى أسعار التبادل للعملات الأخرى على حالها أو حتى ترتفع. وهذه بالتحديد هي الاستراتيجية التي سيطرت على مناورات الولايات المتحدة الأميركية في المجال النقدي العالمية منذ نهاية الستينات، خصوصاً في ما يتعلق بقيمة الدولار[٢٣]. من المحتمل أن يجد المرء أن معدلات التضخم لم تكن في بعض الفترات متقاربة في الأقطار المكونة للاقتصاد العالمي بالصورة التي ذكرناها. إلا أنه يجب مراعاة الحقائق الثلاثة التالية عند دراسة أسباب التباعد في معدلات التضخم هذا:

١ ــ إن أسعار الصرف لم تكن في الواقع ثابتة حتى في الفترة التي كانت بها أسعار الصرف الثابتة هي السائدة.

٢ ــ إن حرية تنقل السلع لم تتحقق بعد بالصورة التي افترضناها في العرض أعلاه وأن بعض القيود لا زالت موجودة.

٣ ــ إن مستوى أسعار السلع التي تتم بها المتاجرة دولياً هو الأمر الذي يتحدد في السوق العالمية وليست كافة أسعار السلع. من هنا فإنه يمكن أن يعود سبب اختلاف معدلات التضخم بين دول العالم المكونة للاقتصاد العالمي إلى اختلاف معدلات تضخم السلع المخصصة للسوق العالمية والسلع المخصصة للسوق الداخلية. بالتالي فإنه يمكننا القول بأن وجود هذه العوامل التي تقف في طريق تقارب معدلات التضخم بين أقطار العالم لن تقف في طريق هذا التقارب في الأمد الطويل وإنما في مراحل التكيف فقط بالمقارنة مع المارك الألماني أو الين الياباني. وقد نجحت هذه الاستراتيجية في أوائل السبعينات (حين خفض الدولار مرتين في الوقت ذاته الذي ارتفع فيه المارك والين بالنسبة له)، لأن الولايات المتحدة، بوصفها رئيسة للشبكة المالية والعسكرية للعالم الامبريالي، كانت قادرة على فرض إرادتها على شركائها المنافسين لها. بيد أن ذلك لم يكن نصراً سهلاً، لأن الولايات المتحدة أجبرت في الوقت ذاته على التخلي عن بعض حقوق وسلطات الهيمنة هذا بالإضافة إلى أن هذا الحل للأزمة المالية في أوائل السبعينات، لم يخفف من توتر المنافسات الامبريالية لفترة طويلة. واللاتوازن بدأ يظهر نفسه في أشكال أكثر خطورة ودرامية في... الزيادة الكبيرة... في عجز ميزان المدفوعات الأميركي...

نهاية السنة	الديون الأميركية للأجانب الديون (بمليارات الدولارات)
١٩٧١	٦٧,٩
١٩٧٢	٨٢١,٩
١٩٧٣	٩٢,٥
١٩٧٤	١١٩,٢
١٩٧٥	١٢٦,٦
١٩٧٦	١٥١,٤
١٩٧٧	١٧٤,٢

ويجب أن يكون واضحاً الآن بأن أي دولة أقل قوة تواجه ذلك النوع من العجز الذي ظهر العام ١٩٧٧ لن تكون قادرة على متابعة تصدير الرساميل فحسب. ولكنها ستتعرض أيضاً إلى ضغوط شاملة من مقرضيهالترتيبأوضاع منزلها وخفض النفقات الاجتماعية وتقييد الاستهلاك. فكيف تخرج الولايات المتحدة من هذا المأزق؟ الجواب بسيط للغاية: الولايات المتحدة تتابع بسعادة تدفق الدولارات إلى الخارج وتبلغ باقي دول العالم الرأسمالي بأنها أمام خيارين: إما تعميق حبها لهذه الدولارات أو مراكمتها... هذه الكميات الضخمة من الدولارات الأميركية تلقي أعباء ثقيلة على سياسات الدول الرأسمالية الأخرى. والواقع أن النظام النقدي العالمي القائم يمنح الولايات المتحدة درجة من المرونة تفوق قدرة أي دولة رأسمالية أخرى على التحمل. فالاقتصاديات الأوروبية واليابانية تقوم في الواقع بدفع فروقات العجز الأميركي وبالتالي فإنها تساهم إلى درجة كبيرة في مستوى المعيشة المرتفع في الولايات المتحدة»[٢٤].

وإذا كان يوجد من يقول بأن بول سويزي وهاري مكدورف ينظران للأمور من وجهة نظر ماركسية، فإنه يمكننا أيضاً الاستشهاد بالاقتصادي الانكليزي الشهير هاري جونسون حيث يقول: «استناداً لهيكل نظام النقد الدولي، وعلى الأقل بالصورة التي كان عليها لحد ١٥ آب ١٩٧١، حيث كان يقوم على نظام أسعار الصرف الثابتة وهيمنة الولايات المتحدة في التجارة والانتاج والاستثمارات العالمية، يتحدد معدل التوسع النقدي والتضخم العالمي من خلال السياسة النقدية التي تتبعها الولايات المتحدة الأميركية. كما ونلاحظ بصورة تدعو للقلق الكبير... أن السياسة المثلى بالنسبة للمصالح الأميركية هي التوسع السريع في عرض الدولار وذلك بغية إكراه الاقتصاد العالمي على تقبل مقدار معين من التضخم. من جهة أخرى يؤدي استغلال هذه الامكانية أو حتى سعي الولايات المتحدة في إتباع سياسة تضخمية في الداخل على إجبار باقي العالم بصيغة أو بأخرى على تقبل فائض في ميزان المدفوعات اتجاه الولايات المتحدة، وهذه حقيقة... تسببت في الأزمة النقدية العالمية[٢٥].

الهوامش

(١) حقاً هناك من يحاول دراسة التضخم العالمي في ظل أسعار الصرف المتغيرة إلا أن الهدف من هذه الدراسات ليس هو تشييد نظرية للتضخم العالمي في ظل أسعار الصرف المتغيرة، بقدر ما هو دراسة للامكانية التي تشجع بها أسعار الصرف المتغير على التضخم العالمي أو دراسة لانتقال عدواه من قطر إلى آخر. بعبارة أخرى في هذه الدراسات تعتبر الأسباب الفعلية للتضخم النقدي هي أسباب وطنية ما دامت أسعار الصرف المتغيرة هي السائدة. راجع في هذا الخصوص الدراسة التالية:

E.M. Claassen: Weltinflation bei flexiblen Wechselkursen, in: Kompendium der Waehrungstheorie, Muenchen 1977, S. 147.

(٢) H . Genberg, A.: Note on Inflation Rates under Fixed Exchange Rates, in M. Parkin und G. Zis (Hrsg). Inflation in the World Economies Manchester 1976, P. 183-187.

(٣) H.G. Johnson: Inflation, Theorie und Politik, Muenchen 1975 — R.A. Mundell: Theory, Pacific Pal., California 1971 — J.A. Frenkel: Adjustment Mechanisms and the Monetary Approach to the Balance of Payments: A Doctrinal Perspective, in.: E.M. Claassen and P. Salin (eds.) Recent Issues in international Monetary Economics, Amsterdam 1976, S. 29-48 — Alexender Swoboda, Monetaere Ansaetze,... a.a.O.-E-M. Claassen Weltinflation, Muenchen 1978.

(٤) لقد استندنا هنا على الترجمة الألمانية لهذه البحوث والتي نشرت ضمن كتاب جونسون باللغة الألمانية: (Inflation: Theorie and Politik) والذي سبق وأن أشرنا إليه سابقاً.

(٥) راجع في هذا: H. Frisch: Neue Inflationstheorie, Goettingen 1980, S. 122

(٦) Sidney Alexander, The Effects Of a Devaluation on a Trade Balance, Int. Mon. Fund Staff Papers.

(٧) H.G. Johnson: Inflation....a.a.O., S. 84.

(٨) H.G. Johnson: Inflation....a.a.O., S. 86.

(٩) Johan Myhrman: Strom-Bestands-Ansaetze des internen und externen Gleichgewichts, in: Kompendium der Waehrungstheorie, Muenchen 1977, S. 79.

(١٠) H.G. Johnson: Inflation....a.a.O., S. 88.

(١١) A. Swoboda: Monetaere....a.a.O., S. 109.

(١٢) A. Swoboda: Mon,etaere....a.a.O., S. 107.

(١٣) فلقد بلغت في السبعينات نسبة الناتج القومي الاجمال الأميركي ٤٥٪ من مجموع الناتج القومي الاجمالي لأقطار منظمة التعاون الاقتصادي الأوروبي (OEEC) في حين لم تساوي نسبة التجارة الخارجية الأميركية إلا ٢٥٪ من مجموع حجم التجارة الخارجية لأقطار هذه المجموعة.

راجع في هذا: E.M. Claassen: Grundlagen makrooekonomischen Theorie, Muenchen 1980.

(١٤) H. Johnson: Inflation....a.a.O., S. 101.

(١٥) J. Myhrman....a.a.O., S. 91.

(١٦) H. Johnson....a.a.O., S. 69.

(١٧) H. Johnson....a.a.O., S. 69.

(١٨) Klaus Rose: Theorie der Aussenwirtschaft, Muenchen 1976, S. 112-113.

(١٩) Swoboda....a.a.O., S. 119.

(٢٠) H. Frisch: Neue inflationstheorie....a.a.O, S. 131.

(٢١) A.K. Swoboda: Monetary Approaches to Worldwide inflation: Kruse, L.B. and Salant, W.S. (eds.)

Worldwide Inflation....a.a.O, S. 18.

(٢٢) Manfred Willms: Urscahen der Inflation, in: A. Woll (Hrsg); Inflation, Muenchen 1979, S. 34.

(٢٤) بول سويزي وهاري مكدوف: أنبثاق الحروب التجارية والنقدية منشور في أزمة الرأسمالية العالمية الراهنة، إعداد وترجمة: سعيد محيو، بيروت ١٩٣١، صفحة ٥١ ـ ٥٥.

(٢٥) H. Johsnon: Inflation....a.a.O., S. 66.



اعتذار

تعتذر مجلة العلوم الاجتماعية للدكتور

محمد صبري العطار

الأستاذ بقسم المحاسبة بجامعة القاهرة بسبب الخطأ الطباعي غير المقصود الذي وقع في بحثه الموسوم :

المدخل الشرطي في المحاسبة الإدارية والذي نشر بالعدد الثاني - صيف ١٩٨٥ من المجلة ، حيث سقطت منه بعض فقرات .

وقد أعدت المجلة البحث في صورته الكاملة في مستلات مستقلة .

علماً بأن هذه هي المرة الأولى التي يحدث فيها مثل هذا الخطأ وهو خارج عن إرادتنا تماماً.

مجلة العلوم الاجتماعية ـ المجلد ١٣ ـ العدد ٣ ـ خريف ١٩٨٥ (الصفحات من ١٧٩ إلى ١٩٦)

الفلسفة التربوية عند الفارابي أصولها وملامحها العامة

أسامة أمين شموط
الجامعة الأردنية ـ كلية التربية

ثقافة الفارابي وعصره

تعرضت المصادر العلمية للشيء الكثير عن حياة أبي نصر الفارابي. ولا يعنينا كثيراً أن نتابع أحداث حياته في بغداد وحلب ودمشق ومصر وحران، فقد ذكرت تراجم القدماء الشيء الكثير عن ذلك. «إلّا أن أظهر ما يستوقفنا في حياة الفارابي أنه كان رجلاً يميل إلى التأمل والنظر ويؤثر العزلة والهدوء، بدأ شبابه متفلسفاً، وقضى كهولته متفنناً وختم حياته متصوفاً»[1]. كما كان غزير الإنتاج ألّف العديد من الكتب والرسائل مثل: «الجمع بين رأيي الحكيمين»، و«آراء أهل المدينة الفاضلة»، و«السياسات المدنية»، و«تحصيل السعادة»، و«عيون المسائل»، و«إحصاء العلوم» وغيرها. كما شرح العديد من مؤلفات أرسطو مثل «المقولات»، و«الجدل»، و«الخطابة»، و«السماع الطبيعي». وعلّق على كثير من الفلاسفة كتعليقه على كتاب «أنا لوطيقيا الأولى»، وكتاب «الأخلاق» لأرسطو، وإلى غير ذلك من مؤلفات ورسائل وشروح وتعليقات مما لا نستطيع ـ لأسباب منهجية ـ ذكرها كلها في هذه الدراسة.

عاش الفارابي في العصر العباسي الثاني الذي تميز بنفوذ وسيطرة الأتراك في بلاط الخلفاء على زمام الخلافة العباسية. ففي الوقت الذي بلغت فيه الحضارة العربية الإسلامية الذروة في التألق والقمة في العطاء، كانت الدولة العباسية قد آلت إلى حال من الضعف والتردي والتفكك ينذر بالانهيار. فالروم كانوا يغيرون على تخوم الدولة بين حين وآخر، والأمراء كانوا يخرجون على الخلفاء ويستقلون بإماراتهم إذا استقل الأغالبة في شمال أفريقيا، وسيطر البويهيون على العراق وبلاد فارس، وتعاظم نفوذ الأتراك، فقتلوا المعتز شر قتلة،

وسملوا عيني المستكفي، كما تعاظم نفوذ الخدم وما إلى ذلك من أخطار زعزعت كيان الدولة وأخلّت نظام القيام في ذلك العصر.

وقد أدى تفكك الدولة العباسية وانقسامها إلى دويلات ونشوء الفرق والمذاهب الدينية إلى خروج العملية التربوية عن مسارها الصحيح، وأصبحت أقرب إلى أن تكون عملية مذهبية (Indoctrination). فالتعليم في مصر «اتخذ صبغة خاصة ومال إلى اتجاه معين ألا وهو نشر المذهب الإسماعيلي الذي كان يعتنقه خلفاء الدولة»[٢]، كما اصطبغ التعليم في العراق بالصبغة الشيعية، إذ لجأ البويهيون إلى ترسيخ قاعدة التشيع لآل علي وربطه بالتعليم.

أسئلة الدراسة

أما الأسئلة التي تطرحها هذه الدراسة فهي: إلى أي مدى اعتمد الفارابي على أرضية الواقع الاجتماعي والسياسي والديني والأخلاقي عندما وضع فلسفته التربوية؟ وما ملامح ومحددات تلك الفلسفة التربوية؟ وما النهج الذي سار عليه الفارابي عندما اشتق فلسفته التربوية؟ كيف تخطى الفارابي التعارض القائم بين منطق العقل ومسلمات الدين عندما عرض إلى قضايا جوهرية أساسية في المجتمع والسياسة والأخلاق في فلسفته التربوية.

وأخيراً ما أثر فلسفة الفارابي العامة على مفهومه لأهداف التربية والعملية التربوية وخصائص المعلم والمتعلم وأساليب التدريس.

منهج الدراسة

ستأخذ هذه الدراسة بالمنهج التحليلي التركيبي (الاستنتاجي). إذ سأعرض لبعض النصوص المختارة في فلسفة الفارابي التي لها علاقة بشكل رمزي أو تمثيلي أو تشبيهي بالتربية عند الفارابي، فأحلل تلك النصوص وأعلق عليها لكي أستخلص الملامح العامة والمحددات الرئيسية في فلسفته التربوية «بعد أن أتعرض بالتحليل إلى المؤثرات الفلسفية والدينية والصوفية والاجتماعية التي سكلت فلسفة الفارابي العامة.

فلسفة الفارابي

من العسير أن تتناول هذه الدراسة جميع جوانب فلسفة الفارابي، وإنما سأتناول بعض الجوانب التي لها علاقة مباشرة بفلسفته التربوية. وبما أن جذور فلسفة الفارابي تضرب في أعماق الفلسفة اليونانية، والأفلوطينية الحديثة، والتصوف والفلسفة العربية الإسلامية، واصطبغت بها، لذا أرى أن من اللازم أن أبين أثر هذه المصادر التي شكلت فلسفته العامة، وأشتق منها فلسفته التربوية:

١ ـ الفلسفة اليونانية:

تأثر الفارابي بوجه عام وعلى وجه الخصوص بفلسفة أفلاطون وأرسطو اللذين يرى فيهما المثل الأعلى للفيلسوف، فهما الحكيمان المبدعان للفلسفة «المنشئان لأوائلها وأصولها، المتممان لأواخرها وفروعها، عليهما المعول في قليلها وكثيرها وإليهما المرجع في يسيرها وخطيرها»[٣].

ولم يكتف الفارابي بتعظيم وإجلال هذين الفيلسوفين، بل حاول التوفيق بينهما على الرغم مما بينهما من تباعد واختلاف معتمداً على كتاب الربوبية (ايثولوجيا) المنسوب خطأً إلى أرسطو، فظن أن أرسطو يؤمن «بالمثل» الموجودة في العالم العلوي، وقرر أن لا فرق بينهما وأن مذهبيها الفلسفي واحد.

ويبدو أن الفارابي كان حريصاً كل الحرص على أن يوفق بين الحكيمين، لأنه يريد أن يجعل من هذا التوفيق، نقطة انطلاق في معالجته لكل ما يعرض عليه من قضايا إجتماعية ودينية وسياسية وأخلاقية. فبالتوفيق بين أرسطو الطبيعي وأفلاطون المثالي يكمن مفتاح حل جميع المشكلات.

فالفارابي يؤمن بالعقل إيماناً مطلقاً، ويضعه في مكان الصدارة بالنسبة إلى الدين، ويرى فيه الفيصل الحكيم في ما يعرض على الإنسان من مشكلات. والأرجح أن مكانة العقل عند الفارابي قد ترسخت نتيجة إيمانه بنظرية الفيض الإلهي عند أفلوطين، والتي استحوذت على فكرة فاتخذها إيديولوجية عالج بها جميع المشكلات الفلسفية والاجتماعية.

٢ ـ الأفلوطينية الحديثة:

هي التي وضع أصولها أفلوطين في القرن الثالث الميلادي والتي تقول أن هذا العالم قد وجد بالفيض أو الانبثاق الطبيعي وليس بالخلق. حيث أن «هذا الانبثاق صدور طبيعي عن الأول، كما ينبعث الضوء من اللهب والبرد من الثلج وليس وليد إرادة وإقرار، فيدل على تغير وإلزام»[٤]. وإن هذا الفيض أزلي أبدي وجد منذ أن وجد مصدره ويبقى ما بقي مصدره.

ولسنا بحاجة لأن نستعرض تفصيلات نظرية الفيض عند أفلوطين وبيان مراتب الموجودات، وإنما أود أن أشير إلى نقطتين اثنتين:

□ **الأولى**: إن نظرية الفيض فلسفة عقلية خالصة وإنها تعطي العقل وليس الوحي مكان الصدارة في التصدي لحل المشكلات، ووفقاً لهذه النظرية فإن الله (جل جلاله) لم يخلق العالم، وإنما حدث هذا العالم بطريق الفيض اللاإرادي.

□ **والثانية**: وهي بيت القصيد أن الفارابي أخذ بنظرية الفيض، فالموجودات وجدت بالفيض أو الصدور العفوي اللاإرادي عن الله (سبحانه وتعالى) كما قال أفلوطين من قبل، وأن

صدورها لا يكون عن قصد يشبه قصودنا «وإنما ظهرت الأشياء عنه لكونه عالما بذاته، ولأنه مبدأ لنظام الخير في الوجود على ما يجب أن يكون عليه، فإذن علمه علة لوجود الشيء الذي يعلمه»[٥].

ويفيض عن الله منذ الأزل مثاله أو «العقل الأول»[٦]، والذي يطلق عليه أيضاً «الوجود الثاني»[٧]. ويصدر عن هذا العقل (الأول) عقول الأفلاك الثمانية تباعاً، يصدر بعضها عن بعض، يصدر العقل الثاني، عن العقل الأول، والعقل الثالث عن الثاني وهكذا يصدر الأدنى عن الأعلى صدوراً عفوياً تلقائياً لاإرادياً. وعن العقـول هذه تصـور «الأجرام» أو الأفلاك السماوية.

والعقول مجتمعة هي مرتبة الوجود الثانية، وفي المرتبة الثالثة يوجد «العقل الفعّال» في الإنسان وهو حلقة الاتصال بين العالم العلوي والعالم السفلي. وتوجد النفس في المرتبة الرابعة، وفي المرتبة الخامسة توجد الصورة وفي السادسة المادة. ويخلص الفارابي إلى القول بأن المراتب الثلاث الأولى وهي الله وعقول الأفلاك والعقل الفعال ليست أجساماً ولا هي في أجسام، أما المراتب الثانية النفس والصورة والمادة «فهي تلابس الأجسام وإن لم تكن ذواتها أجساماً»[٨].

وتبدو نظرية الفيض الفارابية أنها نظرية دينية صوفية إلا أنها في واقع الأمر ليس كذلك. هي امتداد طبيعي لمسار الفكر العقلي اليوناني، وهي في مجملها وتفصيلاتها تغليب للنزعة العقلية المادية على النزعة الدينية الروحية. ومما يدلل على نزعة الفارابي العقلية المادية هذه قوله «أن الرجل الذي يعرف كل ما في مؤلفات أرسطو من غير أن يعمل بمقتضى هذه المعرفة، أفضل من رجل يعمل بمقتضى تعاليم أرسطو وهو جاهل بها»[٩]، بل يذهب الفارابي خطوة أكثر خطورة وأكثر صراحة عندما خالف فقهاء المسلمين والمتلكمين وقرر أن في وسع العقل أن يضع قواعد الأخلاق «فإذا كان العقل فيضاً من العالم العلوي فلماذا لا يضع قواعـد الأخلاق»[١٠].

هذه وقفة طويلة نسبياً عند نظرية الفيض الفارابية، إلا أنه لها ما يبررها. إنها تمثل نقطة الانطلاق التي عالج فيها الفارابي أجل القضايا وأكثرها خطورة كما سيتبين لنا فيما بعد، لأنها ليست نظرية وسطية توفيقية كما تتراءى للكثيرين.

وقف الفارابي من مشكلة «خلق العالم» متحيراً. أيرجح رأي الدين ويعرض نفسه لانتقاد «الخاصة» من الفلاسفة، أم يرجح رأي الفلاسفة فيغضب «العامة» من المسلمين فخرج بنظرية الفيض التي تستند إلى «العقل».

واكتسب العقل معناه الفلسفي العام عند الفارابي فهو ليس عقل الإنسان الفرد، وإنما هو العقول المختلفة المستقلة. فإذا اجتمعت العقول «فلا حجة أقوى ولا يقين أحكم من ذلك»[١١].

٣ ــ الفلسفة العربية الإسلامية:

هذا، ولم تكن أصول الفلسفة اليونانية، والأفلوطينية الحديثة وحدها قد شكلت فكر الفارابي الفلسفي، «فقد صبت روافد الفلسفة العربية الإسلامية عبر الكندي في فلسفة الفارابي أيضاً»[١٢]. فالكندي رائد الفلسفة التوفيقية بلا منازع، وهو أول من وفق بين الوحي والعقل وقرر أن غايتهما واحدة، وأن جوهرهما واحد، وإذا كان ثمة خلاف بينهما فهو اختلاف ظاهري يتمثل في الطرائق والأساليب وليس في الجوهر.

وقف الفارابي عند نظرية الكندي التوفيقية فرفضها ولم يتقبلها إذ لم يجد فيها الأساس الذي بني عليه التوفيق، وأعني به نقطة البداية.. خلق العالم. فدفع تلك النظرية شوطاً بعيداً أخرجها عن مسار التوفيق عندما آثر الأخذ بنظرية الفيض الأفلوطيني والخلق اللاإرادي.

٤ ــ التيار الصوفي الديني:

ومما سبق يبدو أن الفارابي قد نحّى الدين كلية عن مشكلات المجتمع، عندما أعطى العقل كلمة الفصل في تلك المشكلات على الرغم من إيمانه بالله الواحد، واجب الوجود، «بريء من جميع أنحاء النقص»[١٣]. فهل نحّى الفارابي الدين نهائياً من مشكلات المجتمع وأولاها إلى العقل؟ صحيح أن الفارابي يضع الدين «من حيث القيمة المطلقة أدنى مرتبة من المعرفة العقلية الخالصة»[١٤]، أنه «يفلسف» العقل ويلقي عليه الكثير من ظلال التصوف بالعقول يفيض بعضها عن بعض، ويؤثر كل عقل في الذي يليه مباشرة «ويسري هذا التأثير من العقل الأعلى وهو الله حتى ينتهي إلى العقل الإنساني»[١٥].

ومن هنا نرى أن المعرفة العقلية عند الفارابي تتأتى من الله بالفيض الإلهي ولا يحصلها العقل بفاعليته «هي هبة من العالم الأعلى»[١٦]، وتتم هذه المعرفة بواسطة العقل الفعال، صلة الوصل بين العالم العلوي والعالم السفلي.

فالفارابي الذي أخذ بالمبدأ العقلاني والفيض الأفلوطيني عندما عرض لمشكلة خلق العالم، نجده ينزع إلى التصوف عند حديثه عن المعرفة العقلية ويجعل العقل الإنساني رهين الفيض الإلهي. فما سر ذلك التعارض؟

من المؤكد أن الفارابي نزع إلى التصوف في أواخر حياته، وأن نزعة التصوف قد ألقت بظلالها على مؤلفاته الأخيرة وعلى وجه الخصوص «آراء أهل المدينة الفاضلة» بعد أن كان في صدر شبابه يؤمن بالعقل على النحو الذي عرفه فلاسفة اليونان. فقد عاش الفارابي في أواخر أيامه حياة صوفية خالصة كلها زهد وتقشف ومعاناة «لا يحفل بأمر مكسب أو مسكن، وأجرى عليه سيف الدولة كل يوم من بيت المال أربعة دراهم، وهو الذي اقتصر عليها لقناعته»[١٧].

الفارابي والإصلاح الاجتماعي

لقد أثرت أحوال العصر العباسي الثاني في نفس الفارابي ولعل أكثر ما أرّقه، هو هوان الخلفاء، وذهاب هيبة الخلافة. والخليفة هو الرأس في جسم الدولة، ويستمد شرعية سلطانه من الدين أصبح لا حول له ولا قوة، دمية في أيدي حاشيته. فاتخذ من كتاباته وسيلة للإصلاح.

وكتاب آراء أهل المدينة الفاضلة هو أوفى مؤلفات الفارابي الهادفة إلى الإصلاح حيث تتردد آراؤه التي وردت في فصوص الحكم والسياسات المدنية والأخلاق بشكل أو بآخر في مدينته الفاضلة. ولقد حاول الفارابي أن يرسم لنا في ذلك السفر الفريد صورة «المجتمع السعيد والعادل والفاضل» الذي يأمل في تحقيقه.

وتجدر الإشارة إلى اختلاف مدينة الفارابي الفاضلة عن جمهورية أفلاطون. فعلى الرغم من تأثر الفارابي في بعض آراء أفلاطون إلا أنه نحا منحى مستقلاً مغايراً لأفلاطون. فالبنية الاجتماعية للمدينة الفاضلة تختلف كلية عن البنية الاجتماعية أو البناء الاجتماعي الهرمي لجمهورية أفلاطون. فقد قسم أفلاطون المجتمع إلى حكام وحراس وعمال وفقاً لتقسيمه قوى النفس إلى عاقلة وغضبية وشهوانية، وفي حين أن الفارابي ينظم المجتمع تنظيماً عضوياً بيولوجياً وفقاً لقوى البدن في الإنسان. أما رئيس الدولة فهو حكيم فيلسوف في الجمهورية بينما هو فيلسوف نبي في المدينة الفاضلة. وفي الوقت الذي نادى فيه أفلاطون بشيوع الملكية والنساء والأولاد لم يشر الفارابي من بعيد أو قريب إلى شيء من ذلك «لأن الإسلام يتضمن نظاماً متكاملاً للأحوال الشخصية»[١٩]. هذا، وإن إجراء مقارنة كاملة بين جمهورية أفلاطون ومدينة الفارابي الفاضلة يحتاج إلى دراسة خاصة مستقلة.

ولكن ما السعادة التي يعنيها الفارابي والتي يريدها إلى مجتمعه وهل بوسع الإنسان أن يحقق السعادة؟ في الواقع إن السعادة من أكثر الموضوعات تعقيداً وتعارضاً وتداخلاً عند الفارابي. فتارة يتحدث عن السعادة من منظور ديني، وأخرى من منظور عقلي وثالثة من منظور صوفي. ففي كتابة «تحصيل السعادة» يرى الفارابي أن السعادة في الحياة الدنيا تفضي إلى السعادة في الحياة الأخرى». فالفضائل الإنسانية إذا حصلت في الأمم وفي أهل المدن، حصلت لهم بها السعادةالدنيا في الحياة الأولى والسعادة القصوى في الحياة الأخرى»[٢٠].

ولكن، ما الفضائل التي تؤدي إلى السعادة؟ يرى الفارابي أن هذه الفضائل هي أربعة أنواع:

١ ـ الفضائل النظرية التي تتمثل في تحصيل العلوم بالتفكير النظري المجرد والبرهان العقلي «والتجربة والاستنتاج والتعليم والتعلم»[٢١].

٢ ــ الفضائل الفكرية التي تتمثل في القدرة على التجريد واستخلاص القوانين العامة التي تهتدي بها المجتمعات الإنسانية خلال نشاطاتها المختلفة.

٣ ــ الفضائل الخلقية التي تنظر في عمل الحق والخير وكل ما يهدي المجتمعات الإنسانية لأعمال الخير فيما بينهم. والفضائل الخلقية «متى تحقق كمالها كانت قوتها قوة الفضائل كلها»[٢٢].

٤ ــ الفضائل العملية التي لا تتحقق إلا عندما تترجم الفضائل الخلقية في الأمم والمجتمعات وتتحول إلى ممارسات عملية ماثلة للعيان.

ومما تجدر الإشارة إليه أن الفارابي يطلق على الفضائل العملية «الصناعات العملية»، ويربط بين هذه الفضائل كلها، النظرية والعملية فيها، بالتربية والتعليم، ويقرر أن تحصيل هذه الفضائل لا يتم إلا بالتعليم والتأديب. فبالتعليم يتم إيجاد الفضائل النظرية، وبالتأديب توجد الفضائل الخلقية. والصناعات العملية من التعدد والتنوع مما تستوعب معه كل الحرف العملية والمهارات، فهي تتراوح بين صناعة الحكمة وصناعة الفلسفة والخطابة والكتابة، وصناعة الفقه وبين صناعة الرقص والعطور والكناسة وغيرها مما تغطي كل أوجه النشاط الاجتماعي.

وفي كتابه «التنبيه على سبيل السعادة» ينحو الفارابي منحى عقلياً خالصاً، إذ يرى أن الفضائل التي تفضي إلى السعادة لا تتحقق إلا بإرادة الاختيار المبنية على التأمل العقلي والرؤية وإمعان العقل في كل ما يعرض أمام الإنسان من خيارات وبدائل ممكنة، ولا تتحقق إلا عندما يختار الإنسان الخير أو الشر دون أن يكون هناك مصدراً آخر غير العقل للإلزام. وحرية الاختيار هذه تتكون بالتعويد وتكرار الممارسة»[٢٣].

وإذا كان الفارابي ينهج نهجاً دينياً أو واقعياً في حديثه عن السعادة، وينهج نهجاً عقلياً تارة أخرى، فإننا نجده ينهج نهجاً صوفياً خالصاً في كتابه «آراء أهل المدينة الفاضلة». فالسعادة تتحقق عندما يتجرد الإنسان من كل علائق المادة وعندما «تصير نفس الإنسان من الكمال في الوجود إلى حيث لا تحتاج في قوامها إلى مادة، وذلك أن تصير في جملة الأشياء البريئة عن الأجسام، وفي جملة الجواهر المفارقة للمواد»[٢٤].

هذا، وإن لجوء الفارابي إلى الأفعال الفكرية والبدنية الإرادية في بيان الكيفية التي يتم بها هذا التجريد عن علائق المادة، والوصول إلى جملة الجواهر المفارقة للمادة لا تجدي في نزع جلباب التصوف عنه.

والآن، أي نوع من السعادة يريد الفارابي لمدينته الفاضلة؟

البنية الاجتماعية للمدينة الفاضلة وأثر التعليم فيها

يقرر الفارابي أن الإنسان مدني بالطبع، وأنه بفطرته محتاج إلى أشياء كثيرة: مادية ومعنوية ليس بوسعه أن يقوم بها منفرداً فيقول «وكل واحد من الناس مفطور على أنه يحتاج في قوامه وفي أن يبلغ أفضل كمالاته إلى أشياء كثيرة لا يمكنه القيام بها وحده، بل يحتاج إلى قوم بقوم كل واحد منهم بشيء مما يحتاج إليه، وكل وجد بهذه الحال»[٢٥]. وإن الاجتماع الإنساني إجتماع طوعي اختياري ويقوم على التعاون بين الأفراد، وأن المدينة الفاضلة «هي التي يقصد بالاجتماع فيها، التعاون على الأشياء التي تنال بها السعادة»[٢٦].

ويشبه الفارابي علاقة التعاون بين أعضاء المدينة وأفراد المجتمع بالعلاقة الطبيعية البيولوجية بين أعضاء الجسم في الإنسان «وكما أن البدن أعضاؤه مختلفة متفاضلة الفطرة والقوى، وفيها عضو واحد رئيسي هو القلب.. كذلك المدينة أجزاؤها مختلفة الفطرة متفاضلة الهيآت وفيها إنسان هو رئيس»[٢٧] إلاّ أن أعضاء الجسم تتعاون وتؤدي أعمالها بالفطرة، في حين أن أعضاء المدينة الفاضلة يهيئون لأداء وظائفهم بالتعلم والاكتساب وليس بالفطرة.

فالإنسان الواحد لا يكون عضواً في المدينة الفاضلة بتلك الأمور الفطرية وحدها، وإنما بما يكسبه من أمور إرادية كالصناعات والأعمال والحرف. صحيح أن أجزاء المدينة «مفطورون بالطبع بفطر متفاضلة»[٢٨]، إلا أن هذه القوى الفطرية المتباينة لا تحدد إطلاقاً مكانة الفرد الاجتماعية في المدينة، وإنما تلك المكانة تحدد في ضوء ما يحدث من ملكات إرادية في تلك القوى الفطرية. وبعبارة أخرى فإن الفارابي يؤكد على التحولات التي تطرأ على القوى الفطرية»، حيث تصبح (تلك القوى) بالتعليم والاكتساب «ملكات إرادية» تحدد المكانة الاجتماعية للفرد.

فالتعليم والاكتساب عاملان أساسيان في بناء البنية الاجتماعية عند الفارابي، وأساس كل تغير وحراك اجتماعي.

ومن هذه الأرضية الواقعية الصلبة المتمثلة في ضرورة الاجتماع الإنساني القائم على الارادة والاختيار (العقل) والتعاون والتعليم والاكتساب، تابع الفارابي بناء البنية الاجتماعية لمدينته الفاضلة. إلا أن ثقافته الفلسفية ونزعته الصوفية وإيمانه بالفيض الإلهي جعلته يكمل بناء الهرم الاجتماعي على أساس نظرية الفيض. فإذا كان الله واجب الوجود هو الأول في هذا الكون وهو السبب الأول، فكذلك رئيس المدينة «ينبغي أن يكون هو أولاً، ثم يكون هو السبب في أن تحصل المدينة أجزاؤها، والسبب في أن تحصل الملكات الإرادية التي لأجزائها في أن ترتب مراتبها، وإن اختل منها جزء، كان هو المرفد له بما يزيل عنه اختلاله»[٢٩].

ولا يكتفي الفارابي بأن يضفي على رئيس المدينة الفاضلة كل الصفات التي يمكن أن تتوافر في الحكيم أو الفيلسوف، وكل فضائل الإنسانية، وإنما يضفي على الرئيس صفات

الأنبياء كذلك. ينبغي أن يكون قد بلغ حد الكمال في العقل، وحد الكمال في المخيلة، يفيض العقل الفعال على عقله فيجعله حكيمًا فيلسوفاً، ويفيض العقل الفعال على مخيلته فيجعله نبياً «فهو أفلاطون في ثوب النبي محمد»[٣٠]، (عليه أفضل الصلاة والتسليم).

والصفات التي يريدها الفارابي في الرئيس لا يمكن من وجهة النظر الواقعية أن تتوافر في فرد من البشر، فإذا لم تتوافر في فرد واحد، فلا بأس في أن تتحقق في اثنين أو أكثر شريطة أن يتحلى أحدهما بالحكمة، والأعضاء الآخرون بالصفات الأخرى.

والمرجح أن الفارابي يعني بالرئاسة «مجلس القيادة» أو القيادة الجماعية» التي تجمع بين العقل والدين بحيث تكون صفات الرئاسة كلها متمثلة في أعضاء مجلس دولة يدير دفة الحكم، وأن الفارابي لجأ إلى التمويه لينتقد ساسة عصره ويقول أنهم لا يصلحون للقيادة ولا يحققون لشعوبهم السعادة.

وينقلنا الفارابي نقلة نوعية مباينة كل التباين عندما يتحدث عن أنواع المدن الضالة أو الجاهلة التي لا يرأسها حكيم فيلسوف، وتقوم على معتقدات خاطئة أو ظنون وهمية كاذبة، والتي تتخذ من الطبيعة وما يجري فيها من صراع وتغالب وتنازع على البقاء، وما يترتب على ذلك من قهر وإذلال وتسخير وإفناء، مبرراً ومسوغاً لما ينبغي أن تكون عليه الحياة في عالم الإنسان. «فالتغليب والقهر شيء في الطبيعة، والاستبعاد والتسخير والإذلال كلها أشياء في الطبيعة. . . ويجب أن يجري بنو الإنسان في حياتهم على هذه القاعدة»[٣١].

ويمضي الفارابي في بيان منطق أهل المدن الضالة والجاهلة المعتمد على معتقدات خاطئة أو ظنون وهمية كاذبة:

ولما كان كل ما في الطبيعة «عدلاً» فإن محاكاة الإنسان لما يجري في الطبيعة من تغالب بالقوة، وقهر وإذلال وتسخير واستبعاد فهو عدل طبيعي، بل هو فضيلة أيضاً. فإذا ما تغالب إنسان مع آخر، أو طائفة مع أخرى، أو مدينة مع مدينة، وأخضع بعضهم بعضاً وسخره واستعبده فذلك كله عدل. . ، وما المثل العليا والقيم الإنسانية إلا مظهر من مظاهر العجز عن التغالب بالقوة، وضرب من ضروب الحيل والمكائد. تلك هي الفطرة الطبيعية في الإنسان. «ويجب أن يجري عليها كل إنسان»[٣٢].

فلسفة التربية عند الفارابي

والآن، وبعد هذه الجولة القصيرة في أروقة المدينة الفاضلة والمدن الجاهلة أو الضالة، نحاول أن نتلمس خيوط الفلسفة التربوية عند الفارابي، ونتعرف على الأهداف التربوية والمنهاج والمعلم والمتعلم وأساليب التدريس.

فأهداف التربية عند الفارابي تتمثل في وظائف العلوم وغاياتها المختلفة وفقاً لما يسهمه كل علم في تربية الإنسان. فعلم المنطق يتصدر العلوم كلها من حيث الوظيفة نظراً للدور الجليل الخطير الذي يؤديه، ألا وهو «تقويم العقل وتسديده نحو الصواب في كل ما يمكن أن يغلط فيه من معقولات»[٣٣].

وكما تبين لنا قواعد اللغة والنحو الأخطاء في المفردات والتراكيب اللغوية، فإن المنطق يبين لنا مواطن الخطأ والزلل في التفكير، «لأن نسبة صناعة المنطق إلى العقل والمعقولات، كنسبة صناعة النحو إلى اللسان والألفاظ، فكل ما يعطينا علم النحو من القوانين في الألفاظ، فإن علم المنطق يعطينا نظائرها في المعقولات»[٣٤].

والمنطق عند الفارابي منهج للبحث والتفكير العلمي يبين لنا أي طريق ينبغي أن نسلك ومن أين نبدأ في سلوكنا، وكيف نتفحص سلوكنا، وكيف نصل إلى غاياتنا وفق قوانين العقل. «فهذه جملة غرض المنطق»[٣٥]، أداة تمحيص واختبار ووسيلة تقويم لما نلتمس فيه التصحيح والتصويب.

والغاية من علم اللسان هي تقويم اللسان بالألفاظ والقوانين المتعلقة بالتراكيب اللغوية وصناعة الكتابة من نثر أو شعر. وإذا كان علم المنطق عند الفارابي قانوناً للتعبير بلغة العقل عند جميع الأمم»[٣٦]، فإن علم اللسان العام هو لغة التعبير الشفوي والكتابي عند جميع الأمم كذلك، وأنه ينقسم عند كل أمة من الأمم إلى مجموعة من العلوم الجزئية. كعلم الألفاظ المركبة، وعلم قوانين الألفاظ المفردة، وقوانين الألفاظ المركبة، وعلم قوانين الكتابة وعلم قوانين تصحيح القراءة.

والغاية من العلم الطبيعي هي النظر في الأشياء الطبيعية وفي نشأتها وأسباب وجودها بحيث نعرف عن كل جسم طبيعي مادته وصورته وفاعله والغاية التي لأجلها وجد ذلك الجسم، «فالعلم الطبيعي ينظر في الأجسام الطبيعية وفي الأعراض التي بها توجد هذه الأجسام»[٣٧]، وأما العلم الإلهي فغايته إبطال الظنون الفاسدة التي قد تظن بالله عز وجل، ودفع ذلك عن كل ما ينزهه عن النقص في صفاته أو أفعاله. «فيبطلها ببراهين تفيد العلم اليقين الذي لا يمكن أن يداخل الإنسان فيه ارتياب ولا يخالجه فيه شك»[٣٨].

وأما العلم المدني فغايته الفحص عن أصناف الأفعال والسنن «يميز بين الغايات التي لأجلها تفعل الأفعال وتستعمل السنن، ويبين أن منها ما هي في الحقيقة سعادة وأن منها ما هي مظنون أنها سعادة»[٣٩].

والغاية من علم الفقه هي تمكين الإنسان من استنباط قواعد وأحكام «مما لم يصرّح به واضع الشريعة»[٤٠]، وعلم الكلام بدوره يمكن الإنسان «من نصرة الآراء والأفعال المحدودة التي صرّح بها واضع الملة، وتزيف كل ما خالفها بالأقاويل»[٤١].

وأما علم التعاليم فغاياته كثيرة ومتعددة حسب العلوم الجزئية المكونة له، كعلوم الهندسة والنجوم والموسيقى والعدد، والحيل والميكانيكا. فلكل من هذه العلوم الجزئية غاياته الخاصة وإسهامه الخاص في التربية.

ومن استعراض غايات العلوم المختلفة عند الفارابي في إحصاء العلوم وآرائه في المدينة الفاضلة يمكن أن تميز بكل وضوح ثلاثة مجالات من الأهداف التربوية العامة:

□ **الأول:** وهو المجال العقلي حيث تهدف التربية إلى تقويم العقل بالمنطق وتمكين الإنسان من البحث والاستقصاء والتجريب، وتحصيل المعلومات والاكتساب وتكون مهارات الصناعات المختلفة.

□ **والثاني:** وهو المجال الروحي حيث تهدف التربية إلى تهذيب الروح بالعلم الإلهي من تفقه في الدين ومعرفة بأحكام الشرع.

□ **والثالث:** وهو المجال الاجتماعي حيث تهدف التربية إلى إدراك السعادة بالعلم المدني من سياسة وأخلاق واجتماع.

المنهاج

لم يكن المنهاج في زمن الفارابي من الوضوح والتميز كما هو اليوم، فالمنهاج يعني جملة العلوم آنئذ في عصره. هذا وقد صنف الفارابي العلوم التي كانت معروفة أيامه ثمانية أصناف وهي علم المنطق، وعلم اللسان، والعلم الطبيعي والعلم الإلهي، والعلم المدني، وعلم الفقه وعلم الكلام وعلم التعاليم. كما ورد ذكرها عند الحديث عن أهداف التربية. ولكل من تلك العلوم فروعه أو مباحثه الخاصة. وغالباً ما يجعل الفارابي للعلم الواحد وجهين اثنين: الوجه النظري ومن ثم الوجه العملي. فالمعرفة النظرية عند الفارابي ـ كما تبين سابقاً ـ أسمى مرتبة من المعرفة العملية. ولنأخذ مثالاً على ذلك «علم التعاليم».

فعلم العدد هو فرع أو مبحث في «علم التعاليم» وينقسم بدوره إلى علم العدد النظري وعلم العدد العملي. الأول يبحث في الأعداد المجردة، فعلم العدد «يفحص عن الأعداد بإطلاق، على أنها مجردة في الذهن عن الأجسام، وعن كل معدود منها... مخلصة عن كل ما يمكن أن يعد بها من المحسوسات»[٤٢]. والثاني يبحث في ما يجري على هذه الأعداد في العمليات الرياضية أثناء التطبيق.

وعلم الهندسة الذي يؤلف فصلاً أو مبحثاً في «علم التعاليم» ينقسم بدوره إلى الهندسة النظرية والهندسة العملية. الأولى وتبحث في السطوح والأجسام والخطوط والزوايا بشكل مجرد ولا يحتاج إلى أجسام محسوسة، «إنما تنظر في خطوط وسطوح وأجسام على الاطلاق وعلى العموم، وعلى وجه يعم سطوح جميع الأجسام»[٤٣]. والثانية فإنها تبحث في الأجسام المحسوسة كالمثلث والمربع والكرة في صور هندسية، ومن أجسام مادية معينة.

وعلم الموسيقى الذي يؤلف فصلاً في «علم التعاليم» ينقسم إلى علم الموسيقى النظري، وعلم الموسيقى العملي. النظري ويبحث في تكوين النغم واللحن وبأصناف الألحان وكيف تؤلف، وأوزان النغم «لا على أنها في مادة بل على الاطلاق، وعلى أنها منتزعة من كل آلة وكل مادة، وتأخذها على أنها مسموعة على العموم، ومن أي آلة اتفقت ومن أي جسم اتفق»[٤٤]. والعملي ويبحث في أصناف الألحان والأنغام التي تصدر بالفعل عن الآلات الموسيقية المصنوعة مثل العود والمزمار.

أخلاقيات العمل التربوي والمعلم والمتعلم

لقد جعل الإسلام الأخلاق مدخلاً إلى كل العلوم الاجتماعية والطبيعية على السواء. فلا اقتصاد ولا سياسة ولا اجتماع من غير أخلاق، ولا طب أو صيدلة أو هندسة من غير أخلاق كذلك. والإسلام جعل «الشرع» وليس العقل معيار الأخلاق والفضائل الإنسانية.

والفارابي بدلاً من أن يجعل الأخلاق مدخلاً إلى العلوم، جعل الأخلاق غاية لتلك العلوم. والفارق كبير. فالعلم لا يؤدي بالضرورة إلى الأخلاق، بينما توجه الأخلاق العلم إلى القيم الإنسانية.

صحيح أن الفارابي يؤكد أن تمام السعادة لا تكون إلا بمكارم الأخلاق «وأن من لا يهذب علمه أخلاقه في الدنيا لا تسعد نفسه في الآخرة»[٤٥]، إلاّ أن الأخلاق التي يصورها والقيم التي يقررها، كما تبدو من علاقة الرئيس بالمرؤوس، وأفراد المجتمع مع بعضهم البعض، هي أخلاق المدن الجاهلة أو الضالة المتمثلة في التغالب والقهر والإذلال والتزلف والمصانعة والرياء وغير ذلك مما يعبر بأسلوب رمزي عن روح العصر العباسي والثاني الذي عاش فيه، حيث لا نجد أثر الإسلام في توجيه الأخلاق لسعادة الإنسانية مما يجعلنا نعتقد مع «دي بور» أن الفارابي «لم يجعل بين تعاليمه في الأخلاق مكاناً لأمور الدنيا أو للجهاد»[٤٦]، والأرجح أن موقف الفارابي من المشكلة الأخلاقية يتسق مع اتجاهه الفلسفي العام الذي يأخذ بالنهج العقلي وليس بالنهج الديني.

ومع ذلك فإن الفارابي يضفي على المعلم والمتعلم الكثير من الصفات التي تشذ عن هذه القاعدة.

أما الأخلاق التي يريدها الفارابي بالمعلم والمتعلم فيوجزها بقوله «ينبغي لمن أراد الشروع في علم الحكمة أن يكون شاباً متأذباً بآداب الأخيار، متحلياً بالصفات الحميدة بعيداً عن الصفات الذميمة غير مخل بأي ركن من أركان الشرع متفرغاً إلى العلم، فارغ البال من مصالح معاشه»[٤٧]. أما العالم الحكيم فبالإضافة إلى الصفات التي ينبغي أن تتوافر في المتعلم «فينبغي أن لا يتخذ علمه من جملة الحرف والمكاسب، وآلة لكسب الأموال، ومن كان

بخلاف ذلك فهو حكيم زور وبهرج»[٤٨]، لأن المعلم في قمة الهرم الاجتماعي عند الفارابي وقد يكون رئيس المدينة الفاضلة.

أساليب التربية

وللتربية مفهوم خاص عند الفارابي يختلف اختلافاً جذرياًعن مفهوم التربية المقصودة في المدرسة وحتى عن مفهوم التربية المستمرة في العصر الحديث. مفهوم خاص يتلاءم مع طبيعة المدينة الفاضلة والهدف الأسمى الذي تسعى إلى تحقيقه. فالعملية التربوية من وجهة نظر الفارابي لا تتمثل في تلقي العلم داخل جدران المدرسة، ولا تمثل في ذلك التفاعل الصفي بين المعلم والمتعلم، كما أنها ليس كل ما تؤديه المدرسة من أعمال ومهام. وإنما هي عملية إجتماعية عضوية متشابكة، تتسع لتشمل المجتمع كله من أفراد وجماعات ورئيس ومرؤوسين وتجار وصناع، وتتضمن العلاقات الاجتماعية كلها. لذا نجد أن الكثير من الأساليب التي يقررها الفارابي (أساليب التعامل في المجتمع) تبدو غير مألوفة، وغير مقبولة من منظور تربوي حديث.

ولما كانت التربية عند الفارابي تتحرك في اتجاهين اثنين هما الفرد والمجتمع ومن السعة والشمول مما تستوعب معه أية علاقة بين الإنسان الفرد وغيره من رئيس وابن ووالد وصديق وعدو وتاجر وصانع وما إلى غير ذلك من علاقات اجتماعية متنوعة متباينة، لذلك نجده يقرر الأساليب التالية:

□ **أولاً**: ضرورة المكافأة على الأعمال المقرونة بالنوايا الطيبة والصادرة عن علم ومعرفة واختيار. فلم يحدد الفارابي نماذج الأعمال التي تجب فيها المكافأة، وإنما تركها مفتوحة ومطلقة لتشمل أي سلوك إجتماعي اختياري يقوم به الإنسان داخل المجتمع.

وهنا نجد أنفسنا أمام قضية أخلاقية. فقد استهوت الأخلاق العقلية الفارابي حتى نهاية المطاف. لقد اشترط النية الطيبة قبل الشروع في العمل، كما اشترط العلم والمعرفة العقلية اللازمين للعمل، واشترط حرية الاختيار. وحرية الاختيار كما مر معنا تعتمد كلية على أحكام العقل دون أن يكون ثمة مصدراً للإلزام خارجه. الفارابي يؤمن بالإثابة على العمل ويقرر مبدأ التعزيز. والتعزيز كما نعلم اتجاه تربوي جيد داخل غرفة الصف. أما أن تكون المكافأة والإثابة على كل أنماط التفاعلات الاجتماعية فذاك أمر غير واقعي وغير ممكن التطبيق.

هذا من ناحية، ومن ناحية أخرى فإن الكثير من الأعمال والممارسات الاجتماعية اليومية التي يقوم بها الإنسان بوازع ديني أو أخلاقي (مغاير لأخلاق الفارابي)، «حيث أن الأخلاق عند الفارابي تتميز عن الأخلاق الدينية بميزتين اثنتين أولاهما: أنها أخلاق معرفة، بمعنى أنها مبنية على المعرفة العقلية.. والثانية هي أن الأخلاق عنده تعتبر الفضيلة وسيلة

لا غاية»(٤٩). وبدلاً من أن يعمق الفارابي الحس الديني أو الوعي الأخلاقي الإسلامي يؤكد سلطان العقل في كل مناشط الحياة.

□ ثانياً: تلطف الإنسان في نيل المنافع، مع رئيسه فلا يلح في الطلب، وإن «. . . يجتهد في أن يطلب من الرؤساء أسباب المنافع لا المنافع نفسها، مثل إطلاق اليد في وجوه يجلب منها الأموال والمنافع ليقل السؤال ويكثر النفع»(٥٠).

فالفارابي يقرر أن يتلطف المرؤوس في السؤال لكي يظفر من الرئيس بما طلب، ويطلق يده بما ظفر، إلا أن إطلاق الأيدي في وجوه المنافع دون قيد، سيضع الرئيس في نهاية المطاف في وضع لا يملك فيه شيئاً، لأن كل شيء سيكون في أيدي المرؤوسين.

والأرجح أن الفارابي يتهكم على الوضع المأساوي المرير الذي آل إليه خلفاء العصر العباسي الثاني حيث كانت كل السلطة بأيدي أمراء الجيش وحاشية البلاط والخدم وليس للخليفة من السلطة إلا الاسم والدعاء على المنابر في أيام الجمع.

□ ثالثاً: عدم مزاحمة الرئيس على ما اختصه لنفسه من أعمال أو مهام لأن مثل تلك المزاحمة تؤدي إلى الإخلال بنظام توزيع الاختصاصات والأعمال الإدارية والسياسية في المجتمع. فالرئيس كالسيل المنحدر من الربوة العالية يجرف كل من يقف في طريقه ويهلكه. ولعل الفارابي يريد أن يؤكد كذلك السلطة الرسمية التي ينبغي أن تكون للرئيس والتي ينافسه ويزاحمه فيها، الأمراء والأعيان وذوو النفوذ من الحاشية والخدم، ولأن الرئيس عند الفارابي هو السبب الأول في وجود المدينة الفاضلة، والسبب الأول في تنظيم المدينة، وإطلاق طاقات الأفراد الفطرية إلى ملكات إرادية تتمثل في الصناعات والفنون المختلفة.

□ رابعاً: أن يكون الإنسان مادحاً للرئيس مقرظاً لجميع أعماله «مجتهداً في طلب وجوه حسان لكل ما يفعله» لأن(٥١) الرؤساء يعتقدون الإصابة في كل ما يأتون من أعمال. أغلب الظن أن الفارابي يندد من طرف خفي بأخلاقيات عصره حيث يزين المراؤون أخطاء الرئيس ولا يقدمون النصح والمشورة.

□ خامساً: وللفارابي موقف متصلب ومتطرف مع الأعداء. فلا مهادنة أو مداهنة وإنما تربص وانتظار وانقضاض فيقول: أما العدو فاحترس منه، واحبط عمله واشك منه أمام الرؤساء وشهّر به، لا بل اهلكه إن قدرت، وتيقن من قدرتك قبل الإقدام(٥٢).

مرة أخرى نجد أنفسنا أمام نص من أكثر النصوص الفارابية خطورة، إذ يعود بنا إلى شريعة الغاب حيث يجعل التغالب بالقوة وتنازع البقاء، الحكم الفصل في فض الخلاف والنزاع بين أفراد المجتمع فيفوز القوي ويقهر الضعيف.

□ سادساً: أما واجبات الإنسان نحوَ نفسه وغيره من الناس فيوجزها الفارابي بما يلي: أن يحذر الإنسان كل الحذر من الشكاية والحقد في علاقاته من الآخرين. فهناك الصديق المخلص

الذي ينبغي أن نتعهده بالهدايا لنسد كل أسباب الحقد وكل منافذ الشكاية. أما الصديق المتصنع «فحاول أن تصيره مخلصاً بالصبر عليه. إنما اكتم أسرارك وما يتصل بأسباب منافعك»(٥٣).

أما من ليس صديقاً أو عدواً فينبغي أن تعامله بما يستحق، إن نصح فاصغ إلى نصحه «إنما لا تعمل به إلا بعد أن تتيقن من غرضه»، وتتأكد أنه من ذوي النفوس الكبار المؤتمنين على النصح والمشورة.

خلاصة

لقد أثرت الفلسفة اليونانية، والفلسفة الأفلوطينية الحديثة والفلسفة الإسلامية والتيار الديني الصوفي وأحداث العصر العباسي الثاني في فلسفة الفارابي عندما وضع كتابه «آراء أهل المدينة الفاضلة» الذي حاول أن يرسم فيه صورةالمجتمع السعيد المثالي الذي تطلع إلى تحقيقه.

كما اكتسبت التربية عند الفارابي طابعاً مميزاً من حيث الفلسفة أو الأهداف التربوية والمنهاج وأساليب التعليم مما يناسب مدينته الفاضلة، حيث اتسع مفهوم التربية ليشمل كل العلاقات والتفاعلات الاجتماعية في المجتمع، وجاءت لتصور القيم والمثل الإنسانية المنقلبة رأساً على عقب في عصره.

الهوامش

(١) الدكتور عثمان أمين: إحصاء العلوم. ط ٣، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة ١٩٦٨، ص ٣٩.

(٢) الدكتور أحمد شلبي: التربية الإسلامية. ط ٦، مطبعة المعرفة، القاهرة ١٩٧٨، ص ٣٨٩ ـ ٣٩٠.

(٣) الفارابي: الجمع بين رأيي الحكيمين. تحقيق الدكتور ألبير نصري نادر، ط ٢، دار المشرق، بيروت ١٩٦٨.

(٤) عبده الشمالي: دراسات في تاريخ الفلسفة العربية الإسلامية. دار الحكمة، بيروت ١٩٦٥، ص ١١٤.

(٥) الفارابي: عيون المسائل في المنطق ومبادىء الفلسفة. المكتبة السلفية، القاهرة ١٩١٠.

(٦) الفارابي: آراء أهل المدينة الفاضلة. تحقيق إبراهيم جزيني، دار القاموس الحديث، بيروت، بلا تاريخ، ص ١٩.

(٧) الفارابي: المرجع نفسه، ص ٧.

(٨) الفارابي: السياسات المدنية. الملقب بمبادىء الموجودات، تحقيق د. فوزي متري النجار، المطبعة الكاثوليكية، بيروت ١٩٦٤.

(٩) ت.ج. دي بور: تاريخ الفلسفة في الإسلام. ط ٢، ترجمة وتعليق د. محمد عبدالهادي أبو ريدة، لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة ١٩٥٤، ص ١٥٧.

(١٠) المرجع نفسه، ص ١٧١.
(١١) المرجع نفسه، حاشية الكتاب، ص ١٥٧.
(١٢) د. فوزي عطوي: الفارابي، فيلسوف المدينة الفاضلة. دار الكتاب العربي، بيروت ١٩٧٨، ص ٢٥.
(١٣) الفارابي: آراء أهل المدينة الفاضلة. مرجع سابق، ص ٢٣.
(١٤) ت.ج. بور: مرجع سابق، ص ١٧٥.
(١٥) المرجع نفسه، ص ١٦٩.
(١٦) الفارابي: آراء أهل المدينة الفاضلة، مرجع سابق، ص ٤٤.
(١٧) ابن خلكان: وفيات الأعيان. مرجع سابق، ص ١٥٦.
(١٨) محمد ناصر: الفكر التربوي العربي الإسلامي. وكالة المطبوعات، الكويت ١٩٧٧، ص ٣٨.
(١٩) د. فوزي عطوي، مرجع سابق، ص ١٣٣.
(٢٠) الفارابي: تحصيل السعادة. مرجع سابق، ص ٢.
(٢١) حسين مروة: النزعة المادية في الفلسفة العربية الإسلامية. ج ٢، دار الفارابي، بيروت ١٩٧٩، ص ٥١١.
(٢٢) د. فوزي عطوي: الفارابي. مرجع سابق، ص ١٦٨.
(٢٣) حسين مروة: مصدر سابق، ص ٥١١.
(٢٤) الفارابي: آراء أهل المدينة الفاضلة. مرجع سابق، ص ٨٥.
(٢٥) المرجع نفسه، ص ٩٥.
(٢٦) المرجع نفسه، ص ٩٦.
(٢٧) المرجع نفسه، ص ٩٦ ــ ٩٧.
(٢٨) المرجع نفسه، ص ٩٧.
(٢٩) الفارابي: آراء أهل المدينة الفاضلة. مرجع سابق، ص ٩٨.
(٣٠) ت.ج. دي بور: مرجع سابق، ص ١٧٢.
(٣١) المرجع نفسه، ص ١٨٠.
(٣٢) يوحنا قمير: الفارابي. ج ٢، دار المشرق، بيروت ١٩٥٤، ص ٢٣.
(٣٣) الفارابي: إحصاء العلوم. مرجع سابق، ص ٦٧.
(٣٤) ت.ج. دي بور: مرجع سابق، الحاشية ص ١٥٨.
(٣٥) الفارابي: إحصاء العلوم. مرجع سابق، ص ٦٩.
(٣٦) ت.ج. دي بور: مرجع سابق، ص ١٥٨.
(٣٧) الفارابي: إحصاء العلوم. مرجع سابق، ص ١١١.
(٣٨) المرجع نفسه، ص ١٢٣.
(٣٩) المرجع نفسه، ص ١٢٤.
(٤٠) المرجع نفسه، ص ١٣٠.
(٤١) تلمرجع نفسه، ص ١٣١.
(٤٢) المرجع نفسه، ص ٩٣.
(٤٣) المرجع نفسه، ص ٩٥.

(٤٤) المرجع نفسه، ص ١٠٥.
(٤٥) د. حسين علي محمود: الفارابي في المراجع العربية. ج ١، دار الحرية، بغداد ١٩٧٥، ص ٩٦.
(٤٦) ت.ج. دي بور: مرجع سابق، ص ١٧٥.
(٤٧) د. حسين علي محمود: مرجع سابق، ص ٧٠.
(٤٨) المرجع نفسه، ص ٧٣.
(٤٩) د. فوزي عطوي: مرجع سابق، ص ١٤٢.
(٥٠) إبراهيم جزيني: آراء أهل المدينة الفاضلة. مرجع سابق، المقدمة، ص ١٤.
(٥١) د. فوزي عطوي: مرجع سابق، ص ١٤١.
(٥٢) يوحنا قمير: مرجع سابق، ص ٣٩.
(٥٣) المرجع نفسه، ص ٤٤.

المراجع

(١) ابن خلكان: وفيات الأعيان وأنباء أبناء الزمان. ج ٥، تحقيق الدكتور إحسان عباس، دار صادر، بيروت ١٩٧٧.
(٢) أحمد شلبي: التربية الإسلامية: نظمها، فلسفتها، تاريخها. ط ٦، مطبعة المعرفة، القاهرة ١٩٧٨.
(٣) ت.ج. دي بور: تاريخ الفلسفة في الإسلام. ط ٣، ترجمة وتعليق الدكتور محمد عبدالهادي أبو ريده، لجنة التأليف والترجمة والنشر، القاهرة ١٩٥٤.
(٤) حسين علي محمود: الفارابي في المرجع العربية. ج ١، دار الحرية، بغداد.
(٥) حسين مروة: النزعة المادية في الفلسفة العربية الإسلامية. ج ٢، دار الفارابي، بيروت ١٩٧٩.
(٦) جعفر آل ياسين: فيلسوفان رائدان: الكندي والفارابي. دار الأندلس للطباعة والنشر والتوزيع، بغداد ١٩٨٠.
(٧) جوزيف الهاشم: الفارابي: دراسة ونصوص. ط ٢، المكتب التجاري للطباعة والتوزيع والنشر، بيروت ١٩٦٨.
(٨) عبده الحلو: المعلم الثاني. بيت الحكمة، بيروت ١٩٦٩.
(٩) عبده شمالي: دراسات في تاريخ الفلسفة العربية الإسلامية، وآثار رجالها. دار صادر، بيروت ١٩٦٥.
(١٠) عبدالسلام بنعبد العالي: الفلسفة السياسية عند الفارابي. دار الطليعة، بيروت ١٩٧٩.
(١١) محمد ناصر: الفكر التربوي العربي الإسلامي. وكالة المطبوعات، الكويت ١٩٧٧.
(١٢) الفارابي: إحصاء العلوم. تحقيقالدكتور عثمان أمين، ط ٣، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة ١٩٦٨.
(١٣) الفارابي: آراء أهل المدينة الفاضلة. تحقيق إبراهيم جزيني، دار القاموس الحديث، بلا تاريخ، بيروت.
(١٤) الفارابي: الجمع بين رأيي الحكيمين. تحقيق الدكتور ألبير نصري نادر. دار المشرق، بيروت ١٩٦٨.
(١٥) الفارابي: تحصيل السعادة. تحقيق الدكتور جعفر آل ياسين، دار الأندلس، بغداد ١٩٨١.

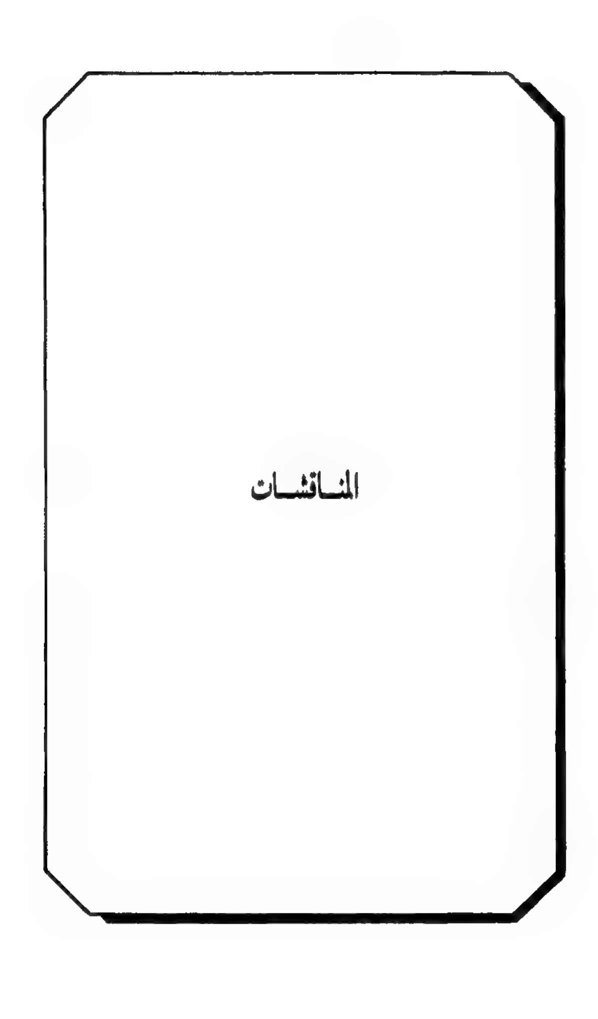
(١٦) الفارابي: رسالة التنبيه على تحصيل السعادة. مخطوط مصور، بلا تاريخ.

(١٧) الفارابي: السياسات المدنية، الملقب بمبادىء الموجودات. تحقيق الدكتور فوزي متري النجار، المطبعة الكاثوليكية، بيروت ١٩٦٤.

(١٨) الفارابي: عيون المسائل في المنطق، ومبادىء الفلسفة. المكتبة السلفية، القاهرة ١٩١٠.

(١٩) فوزي عطوي: الفارابي: فيلسوف المدينة الفاضلة. دار الكاتب العربي، بيروت ١٩٧٨.

(٢٠) يوحنا قمير: الفارابي. ج ٢، دار المشرق، بيروت ١٩٥٤.



المناقشات

مدخل إلى رواق الهزيمة
دراسة أولية في نتائج حرب حزيران ١٩٦٧(*)

خلدون حسن النقيب
قسم الاجتماع ــ جامعة الكويت

مع أن الهزيمة الساحقة التي تعرض لها العرب في حرب حزيران (يونيو) ١٩٦٧ تبدو في الظاهر وكأنها حلقة في سلسلة الهزائم السياسية والدبلوماسية والعسكرية التي بدأ العرب يتعرضون لها منذ ١٩١٦ (وبخاصة معاهدة سايكس ــ بيكو ووعد بلفور. . . الخ)، إلا أنها في الواقع مثلت منعطفاً جديداً ونقطة تحول أساسية في مجرى الأحداث على المستوى الإقليمي المشرقي، ومثلت كذلك مؤشراً واضحاً لمنعطف جديد على المستوى العالمي[١].

والحديث هنا ليس عن هزيمة حزيران ١٩٦٧ كنقطة تحول حاسمة في عمليات تبلور مؤسسات الدولة التسلطية التي بدأت منذ نهاية الحرب العالمية الثانية في المشرق العربي (ومنذ نهاية الحرب العالمية الأولى في الغرب الامبريالي) ولا عن دور هذه الهزيمة في تعزيز اختيار نموذج الدولة التسلطية ومساهمتها في الاسراع في تبلور مؤسساتها كما سيتضح فيما بعد. ولكننا نتكلم عن الهزيمة كنقطة تحول لأنها حلت إشكالية الناصرية كظاهرة: كمحاولة بدائية (متناسبة مع مرحلة نمو الوعي) لمقاومة التبعية والهيمنة الامبريالية.

إذ أن هزيمة الناصرية كظاهرة معناها في السياق الإقليمي (المشرقي) والقومي إزالة آخر محاولة للمقاومة وآخر تعبير عن المعارضة وعن إمكانية التنمية المستقلة. وقد ترتب على هذه الهزيمة عدد من النتائج السلبية المدمرة التي تشكل الخلفية الأساسية لعصر الدولة التسلطية الذي نحاول فهمه وتحليله في هذا القسم من دراستنا.

(*) هذه الدراسة تمثل الفصل الرابع من كتاب يعده المؤلف عن الدولة التسلطية في المشرق العربي: ١٩٢٠ ــ ١٩٨٢. وتنشرها مجلة العلوم الاجتماعية هنا داعية إلى فتح باب الحوار والنقاش الموضوعي لتقيّم مرحلة حاسمة من تاريخنا المعاصر. ــ هيئة التحرير.

الناصرية: الظاهرة والممارسة

لقد مثلت هزيمة حزيران ١٩٦٧ هزيمة ساحقة للناصرية كظاهرة وليس للناصرية كممارسة. بل إنني أزعم بأن التفريق بين الناصرية ـ الظاهرة (على المستوى النظري) وبين الناصرية ـ الممارسة (على المستوى العملي ـ Praxis) يقع في صلب أية محاولة لتقويم الناصرية[٢].

فالناصرية ـ الممارسة لا تعدو عن كونها تطبيقات وتغييرات استحدثها عبدالناصر في محيط المجتمع المصري (المحلي) كان من نتيجتها: تحقيق الاستقلال والجلاء، وتحرير الفلاح من قيود وظلم الملاك الكبار، وتوسيع القطاع العام وتأميم الرأسمال الأجنبي، والقضاء على (البرجوازية الطفيلية)، وهذه كلها إجراءات أدت في النهاية إلى تحقيق: الاحتكار الفعال لمصادر القوة والسلطة من قبل الفئة الحاكمة الجديدة، وإلى مأسسة العنف والارهاب، وإلى الغاء المكاسب الديمقراطية والضمانات الدستورية في آن واحد. فالناصرية ـ الممارسة هي هذا المزيج الغيب من الإيجابيات والسلبيات في صلب الممارسة التي يقودها فكر ومنظور فئات الطبقة الوسطى التي كان عبدالناصر خير ممثليها[٣].

ولكن الناصرية ـ الظاهرة هي شيء آخر، أعم كثيراً من الممارسة الفعلية وتتصل بمبادىء عليا (وإن كانت عامة غير واضحة كلية) أدت إلى تفجير طاقات هائلة وآمال عريضة في القيادة الكارزماتية التي جسدها عبدالناصر. فبالرغم من أن عبدالناصر قد ابتكر فيها بعد استبداده الخاص إلا أن شعاره المجلجل: «ارفع رأسك يا أخي فقد ولى عهد الاستبداد» قد تردد صداه ليس في صعيد مصر وحواري مدنها فقط وإنما بين بسطاء الناس ومستضعفيهم في مشرق الوطن العربي ومغربه.

الناصرية ـ الظاهرة كانت بحق محاولة فعالة لمقاومة الهيمنة الامبريالية من خلال مقاومة الأحلاف العسكرية تارة والدعوة إلى الحياد الإيجابي تارة أخرى، وأخيراً من خلال البحث عن طريق مستقل (نسبياً على الأقل) للتنمية.

وكان من الطبيعي أن ينشأ عن الناصرية البحث عن هوية قومية دينامية وجماعة قومية يربطها تآخ وتآزر عبر الطبقات يدعو إلى التخفيف من الظلم والاستغلال اللذين كانا ضحيته عامة الشعب وخاصة الفلاحين والعمال. إن هذا البحث عن الهوية القومية والثقافة المشتركة (Common Culture) يدعو إلى تأجيل الصراع الاجتماعي مقابل السعي لتحقيق الأهداف المشتركة. ولهذا السبب بالذات كانت القومية الحليف الطبيعي للناصرية وأحد مقومات المشروع الناصري[٤].

فالناصرية ـ الظاهرة إذن كانت آخر محاولة (على مستوى الدولة، وعلى المستوى القومي) للمقاومة، وآخر تجسيد لأهداف العرب العليا التي صقلت في خضم سنوات الكفاح

المرير من أجل الاستقلال وسنوات التفجر الثوري بعد الحرب العالمية الثانية. ومنها، أي من هذه الأهداف ومن تجربة الكفاح، استمدت الناصرية ـ الظاهرة شرعيتها الحاسمة ومكانها في التاريخ. هذه الناصرية ـ الظاهرة كانت قد وصلت بعد الاجراءات الاشتراكية في ١٩٦١ ـ ١٩٦٥ إلى أعلى مراحل تأججها السياسي والتعبوي مما أطلق العنان لآمال عراض وتوقعات كبار وما رافقها من نزعات التمرد والثورة لذا فإن هزيمتها في حزيران ١٩٦٧ جاءت صاعقة مدوية ماحقة(٥).

الناصرية وهزيمة حزيران ١٩٦٧

في مقطع طويل نسبياً من كتاب محمد عابد الجابري (الخطاب العربي المعاصر) يتساءل الجابري فيه عن سبب كون وقع هزيمة حزيران ١٩٦٧ على الوعي العربي عظيمًا مهولاً بهذا الشكل، «فمن يقارن بين الواقع الاقتصادي والاجتماعي والسياسي الذي كان يعيشه العرب قبل حرب ١٩٦٧، والواقع... الذي أصبحوا يعيشونه بعدها لن يجد قط ما به يمكن تبرير تلك الردة على صعيد الفكر (أي ارتداد العقل العربي من الثورة قبل الهزيمة، ليستعيد حلم النهضة الغامض الذي طرح قبل قرن كامل من الزمن بعد الهزيمة) فلا المنشآت الاقتصادية دمرت ولا الطبقات تزحزحت من مواقعها ولا أساليب الحكم تغيرت... إن «كل» ما حدث على صعيد الواقع هو انكسار جيوش واحتلال أرض، الشيء الذي يعني ـ على صعيد الواقع... إن العرب خسروا حرباً أخرى مع إسرائيل»(٦).

ثم يستنتج الجابري بأن «الردة على صعيد الفكر مع بقاء الواقع المادي ثابتاً يطرح جوهر العلاقة بين الفكر والواقع وبعبارة أخرى إن تلك الردة تعني أن الفكر العربي قبل حرب ١٩٦٧ لم يكن يعبر عن معطيات الواقع العربي الحقيقية القائمة آنئذ بل كان يعبر عن «واقع» آخر كان يعيشه العرب على صعيد الحلم. وعندما حلت بهم الهزيمة اصطدموا بالواقع الحقيقي الذي يعيشونه ويتحركون في إطاره فتحول حلمهم ذاك، بكل سرعة لا زمانية ـ الحلم ـ تحول إلى كابوس»(٧).

ويقرر الجابري بعد ذلك: «وهكذا يتضح أنه لا مقولات الثورة والوحدة والاشتراكية التي سادت في الخطاب العربي قبل ١٩٦٧ ولا مقولات الانحطاط والسقوط والفجيعة التي هيمنت وتهيمن على نفس الخطاب بعد تلك الحرب، وإلى الآن، لا هذه ولا تلك كانت تعبر أو هي تعبر الآن عن واقع موضوعي»(٨).

بإمكاننا القول دون مبالغة بأننا حتى الآن وقد كاد ينقضي النصف الأول من الثمانينات ـ نعيش في ظل هول صدمة هزيمة حزيران ١٩٦٧ كما نعيش أسرى للنتائج التي تولدت منها وهو ما سنحاول إثباته لاحقاً. ولذلك فإننا لا نستطيع أن نمر مرور الكرام على الأسباب المباشرة التي أدت إلى هزيمة حزيران ١٩٦٧، خاصة وإن الناصرية ـ الممارسة قد ساهمت في خلق الأسباب غير المباشرة للهزيمة.

فقد كان أحد أهم نتائج الاحتكار الفعال لمصادر القوة والسلطة في المجتمع التي مارسها عبدالناصر وتبعه فيها عسكر بقية البلاد العربية بكل أمانة (ولكن بشكل أكثر دموية وشراسة) هو تفريغ معظم القضايا الحيوية ومعضلات التنمية وجهود التحرر العربي من محتواها السياسي كخطوة نحو استيعاب عملية التسييس ـ التجذير والسيطرة عليها (كما أوضحنا في الفصل السابق).

وكان الإرهاب المنظم للدولة ومأسسة العنف المسلح قد نجح بالفعل في النصف الأول من الستينات في إفراغ العملية السياسية من المعارضة المنظمة واقتصار المساهمة السياسية على المؤيدين والموالين من التكنوقراط والمنتفعين بالسلطة. وهكذا فقد اقتصر على الدولة، على الجيش (القوات المسلحة) الذي أصبح عمادها امتلاك الحلول الناجعة للقضايا الحيوية. وقد صورت أجهزة الاعلام وبالغت في تصوير أن الجيش ومؤسسات الدولة التي تخضع للعسكر هي القادرة وحدها على تحقيق أمجاد الأمة وأهدافها العليا. فلا غرابة إذن أن تكون الناصرية ـ الممارسة قد ساهمت في خلق الأسباب غير المباشرة، للهزيمة، وقد انهزمت الجيوش فعلاً ولم يكن هناك من يتصدى للعدوان، و«الأمن القومي» لم يكن ليسمح لأحد بحمل السلاح، أو المشاركة في السلطة[٩].

أما أكثر التفسيرات شيوعاً للأسباب المباشرة لهزيمة العرب في حزيران ١٩٦٧ فإنها تنصب على ثلاثة أمور:

(أ) إن العرب لم يكونوا مستعدين للحرب.
(ب) إن إسرائيل استغلت عنصر المفاجأة أحسن ما يكون الاستغلال.
(ج) إن إسرائيل استفادت من كونها هي البادئة بالهجوم.

وقد أفاض المحللون السياسيون والعسكريون في شرح وتقييم أسباب الهزيمة (ب) و(ج)، وتجيء حرب أكتوبر ١٩٧٣ لتبرهن بشكل معقول على عدم جدواهما في تفسير هزيمة حزيران ١٩٦٧. إذ أنه في أكتوبر ١٩٧٣ قد حدث العكس: وهو ان العرب هم الذين استغلوا عنصر المفاجأة، وهم الذين كانوا البادئين بالحرب، ولكن نتيجة الحرب لم تتغير في نهاية المطاف (اللهم إلا بتحقيق بعض النتائج المعنوية الإيجابية المتمثلة في أن العرب قد برهنوا على قدرتهم على القتال، تلك القدرة التي حاولت إسرائيل ووسائل الاعلام الامبريالي حرمان العرب منها بعد حرب ١٩٦٧).

أما عن النوع (أ) من الأسباب فهو أيضاً عاجز عن الاقناع أو عن إيجاد المبررات، فأول من يشهد بأن العرب لم يكونوا مستعدين للحرب سنة ١٩٦٧ هو عبدالناصر نفسه (صدق هذا ان شئت أو لا تصدق)، فقد كان يردد في أكثر من مناسبة بأن محاربة إسرائيل معناه محاربة قوى الامبريالية الغربية كلها والعرب لم يكونوا حتى سنة ١٩٦٧ مستعدين

لذلك(١٠). كما ان عبدالناصر كان يعلم جيداً بأن أياً من الدولتين العظميين لم تكونا لتسمحا بهزيمة جدية لإسرائيل (وهذه القناعة هي التي تزيل شعار المفاجأة في حرب أكتوبر ١٩٧٣).

فإذا افترضنا بأن خيار الحرب مفروض على العرب فرضاً بحكم استمرار العدوان وسياسة إسرائيل في التوسع الاستعماري، فإن السؤال الذي يتبادر إلى الذهن هو: لماذا لم يكن العرب مستعدين للحرب؟ وبالإمكان طرح هذا السؤال بشكل أعم: هل بإمكان العرب أن يستعدوا لحرب نظامية ضد إسرائيل في أي وقت من الأوقات؟ علماً بأن المعطى الأساسي في هذه القضية هو أن الدول الكبرى لن تسمح بهزيمة إسرائيل هزيمة جدية.

يخيل إليّ الآن ــ عند النظر إلى الوراء ــ بأنه كان من المفروض أن تكون نتيجة حرب حزيران ١٩٦٧ معروفة حتى قبل أن تقع الحرب (وكذلك نتيجة حرب أكتوبر ١٩٧٣ أو أية حرب أخرى مع إسرائيل)، لو أن المقولة التالية قد أخذت مأخذ الجد.

إن الجيوش العربية، في مرحلة الأمن الأميركي، شأنها شأن جيوش دول العالم الثالث، ليست معدة لحروب نظامية ضد مصالح الدول الكبرى، وإنما هي معدة للقمع الداخلي وللنزاعات المحلية والإقليمية (بين دول العالم الثالث بعضها بعضاً) وللزهو القومي كأخذ رموز السيادة والاستقلال. ولو كانت غير ذلك لشكلت خطراً على مصالح الدول الكبرى التي تدربها وتزودها بالسلاح وهذا بالطبع لا هو منطقي ولا هو واقعي.

وهذا الحكم ينطبق على الخرافة التي تروجها بعض البلدان العربية الآن والقائلة بأن هدفها الحالي هو تحقيق توازن استراتيجي عسكري مع إسرائيل كمؤشر دقيق لاستعدادها للحرب. وقد أثبتت الحرب العراقية ــ الإيرانية التي تدور رحاها منذ أيلول ١٩٨٠ صدق هذا الحكم والأسس الموضوعية التي يمكن أن يبنى عليها.

ليس معنى هذا بطبيعة الحال أن ليس هناك من سبيل لمقاومة سيطرة الدول الكبرى والهيمنة الامبريالية عسكرياً وسياسياً واقتصادياً، بل العكس هو الصحيح. إن هناك العديد من السبل للمقاومة التي أثبتت التجربة فاعليتها ولكن أسلوب الحرب النظامية وحده ليس من بينها. خاصة وان التركيز على دور الجيش النظامي في حروب غير متكافئة من هذا النوع يجب أن يأخذ في الحسبان أن الجيش النظامي ليس مؤسسة منفصلة قائمة بذاتها، فهي جزء من نظام اجتماعي متخلف سياسياً واقتصادياً وتكنولوجياً ومبني على التسلط البيروقراطي والارهاب المنظم للدولة.

إن البديل يمكن أن يستخلص من تجربة إسرائيل نفسها: تعبئة شاملة لقوى الشعب، استخدام كفء للتكنولوجيا والتنظيم الحديث، ومشاركة واسعة من السكان في نظام الحاكم وفي تحديد واختيار السياسات الممثلة لمصالحهم، الأسس الثلاثة التي ما زالت أغلب الدول العربية تفتقر إليها.

نتائج هزيمة حزيران ١٩٦٧

ومهما يكن من أمر فإن هزيمة العرب في حزيران ١٩٦٧ كانت إيذاناً بتغيير مجرى الأحداث ومنعطفاً تاريخياً بدأت ديناميته تتضح وضوحاً جلياً في السبعينات وأوائل الثمانينات. دعونا إذن نحاول رصد مجرى الأحداث بعد حزيران ١٩٦٧ من خلال الاطار المنهجي لدراستنا الحالية.

إن أول ما يلفت النظر الآن (Post Ipso Facto) بعد مرور أكثر من ١٨ سنة على الهزيمة هو توقف الانقلابات العسكرية الناجحة بقدرة قادر فآخر انقلاب ناجح في العراق كان سنة ١٩٦٨ وفي سوريا سنة ١٩٧٠، وفي كل البلاد العربية لم ينجح في الفترة من ١٩٧٠ ـ ١٩٨٠ إلا خمسة انقلابات في أطراف الوطن العربي البعيدة عن مركز الأحداث، مقابل ٣٨ انقلاباً منها ٢٠ انقلاباً ناجحاً في العقد الذي سبقه ١٩٦٠ ـ ١٩٧٠[١١]، لماذا؟ كل الذي نستطيع أن نفترضه هو أن الدولة التسلطية ومؤسساتها قد تبلورت بما فيه الكفاية خلال هذه الفترة إلى درجة جعلت نجاح الانقلابات العسكرية (من النوع التقليدي) أكثر صعوبة.

حركة المقاومة الفلسطينية

انتقلت شعلة المقاومة في القضية المركزية أي فلسطين إلى يد الفلسطينيين الذين شعروا بمرارة انهم قد خدعوا أكثر من غيرهم بالناصرية: الناصرية التي كانت تفكر وتقاوم وتحارب نيابة عنهم (وعن العرب جميعاً في هذا السياق) ولكن بمعزل عنهم وعن مشاركتهم في صنع واتخاذ القرار. وقد تحولت حركة المقاومة الفلسطينية في وقت قصير إلى طليعة ورمز للمقاومة العربية وللمعارضة العربية، حاملة الشعلة التي سقطت من يد عبدالناصر والناصرية.

ولم يبق بعد سنة ١٩٧٠ من آثار عُملية التسييس ـ التجذير التي سيطرت على مسرح الأحداث منذ نهاية الحرب العالمية الثانية إلا المقاومة الفلسطينية: ملتقى أهداف العرب وطموحاتهم ورمز عدم خضوعهم لحكامهم المتسلطين المستبدين. فقد ولى بغير رجعة ذلك الزمان الذي كان فيه الطلاب والعمال والمثقفون يمتلكون الشارع السياسي ويملأونه صراخاً وخطباً ويتسببون في تغير الوزارات وانتزاع الاصلاحات والمكاسب انتزاعاً.

وقد ضمت حركة المقاومة الفلسطينية في صفوفها تيارات ليبرالية ـ إصلاحية (كتب لها أن تقود الحركة) وتيارات راديكالية (جذرية) فعلاً تكونت من بقايا حركة القوميين العرب والناصريين ومن البعثيين. فقد أدت هزيمة حزيران ١٩٦٧ إلى فقدان الحركة القومية لعذريتها الايديولوجية وجعلتها تتخذ من الايديولوجيات الجذرية اليسارية (بما فيها الماركسية) وسيلة لتزاوج بها تطلعاتها ولتعوض سطحية تحليلاتها السابقة وانفعاليتها وخضوعها المطلق لقيادة عبدالناصر. ومع ذلك فإن هذا التزاوج لم يمنع هذه التيارات من التشرذم ومن التحول إلى

تجمعات (أو جبهات) حول هذا الشخص أو ذاك، مما قلل من تأثيرها على مجريات الأحداث في تاريخ مبكر من ميلادها[١٢].

وكون حركة المقاومة الفلسطينية هي البطل الحقيقي لأوائل السبعينات فقد أصبحت الهدف المتبقي الذي أما أن يقضي عليه أو يدجن نهائياً. وهكذا بدأت الحرب ضد حركة المقاومة الفلسطينية (أو التيارات الراديكالية والنزعات الاستقلالية الثورية فيها). وكان هذا هدف الملك حسين في أيلول سنة ١٩٧٠، مصحوباً بالموافقة الضمنية لمعظم الفئات الحاكمة العربية ــ عندما أعلن الهجوم العسكري على المقاومة الفلسطينية والذي كانت نتيجته إجبار الحركة على ترك الأردن وما ترتب على ذلك من تحجيم للمقاومة إلى حد كبير كقوة مقاتلة، وإن لم تتأثر سياسياً بالقدر نفسه.

وما أن عادت لتنظيم نفسها في لبنان حتى ضربت عسكرياً وبقيت تضرب كل ثلاث أو أربع سنوات: في سنة ١٩٧٢، ثم في ١٩٧٥ السنة التي بدأت فيها الحرب الأهلية في لبنان والتي ما زال أوارها مشتعلاً حتى اليوم، ثم سنة ١٩٧٨ عندما قامت إسرائيل بغزو جنوب لبنان، ثم أخيراً في حزيران ١٩٨٢ عندما احتلت إسرائيل النصف الجنوبي في لبنان واقتحمت بيروت مما أدى إلى إجبار حركة المقاومة الفلسطينية على ترك لبنان إلى الشتات الجديد، لتعود بعد سنة وتتعرض إلى انشقاق بين التيار الإصلاحي والتيار الجذري بين صفوفها وبذلك تكون قد حجمت سياسياً أيضاً وفقدت فاعليتها الثورية[١٣]، ويمثل اتفاق ١١ فبراير ١٩٨٥ البداية الفعلية لتدجينها نهائياً[١٤].

هيمنة التيار اليميني المحافظ

لقد كان أحد أهم نتائج حرب حزيران ١٩٦٧ تحقيق الهدف الذي طالما سعت إليه الفئات الحاكمة في المشرق العربي منذ نهاية الحرب العالمية الثانية، والذي عطلت تحقيقه الناصرية ــ الظاهرة، وهو استيعاب عملية التسييس ــ التجذير والانجراف إلى اليسار. وما أن نجحت الفئات الحاكمة في القضاء على المعارضة المنظمة وتنظيماتها وأحزابها والذي ساهمت الناصرية ــ الممارسة في تحقيقه، حتى بدأ الانجراف إلى اليمين السياسي وبروز التيارات اليمينية المحافظة بتشجيع ودعم من الفئات الحاكمة.

(إن التناقض الظاهري بين محاولة الناصرية ــ الظاهرة استغلال عملية التسييس ــ التجذير لصالحها وبين محاولة الناصرية ــ الممارسة القضاء عليها كلية يزول إذا علمنا أن كثيراً من الجهود التعبوية والتسييس الذي كان يمارسه الناصريون كان محرماً في مصر ويصدر إلى الخارج فقط).

ولذلك فقد أتاح القضاء على المعارضة المنظمة وخلو ساحة العمل السياسي من تنظيماتها، هيمنة التيارات اليمينية المحافظة عليها التي يمكن تسميتها إجمالاً بالردة أو «الصحوة

الدينية»، والتي تنطوي على إذكاء لجذوة التطرف والتعصب الديني والطائفي وتتركز على تنظيمات سياسية شبيهة بالفاشية. إن ما يسمى بالصحوة الدينية (إسلامية، مارونية، قبطية، شيعية... الخ) هو (جزئياً) تعبير عن الحرمان النسبي أو اليأس بعد أن فجرت هزيمة حزيران ١٩٦٧ بالون الناصرية ودعاواها في القومية والاشتراكية، وما هذه الصحوة إلا دعوة إلى الانغلاق على الذات (Complacency) وتخديرها بأمجاد الماضي وأوهام المستقبل[١٥]. كما أنها أيضاً أعراض تظهر كلما تعرض العرب (أو غيرهم من الأمم) إلى هزائم قاسية طوال تاريخهم. وكما يقول ماكس فيبر، إن الذي لا يستطيع أن يواجه قدر هذا الزمان سيجد في الدين ملجأ[١٦].

وقد رافق هذا الانجراف إلى اليمين التحول التدريجي في مركز الثقل السياسي والاقتصادي والبدلوماسي من مصر إلى المملكة العربية السعودية، إلى أن برزت قيادة المملكة العربية السعودية في أعقاب حرب أكتوبر ١٩٧٣ والمقاطعة البترولية، وخروج مصر من حلبة الصراع مع إسرائيل بتوقيع اتفاقيات كامب ديفيد سنة ١٩٧٨. وقد حصل هذا التحول على أكتاف التيار الديني اليميني بحيث برزت السعودية كقوة فاعلة وممولة على المستويين الإقليمي والقومي[١٧].

ويبلغ هذا التيار اليميني من التمكن والسيطرة على مجريات الأحداث حيث قضى في فاس ١٩٨٣ (أي بعد عشر سنوات من حرب أكتوبر) نهائياً على تردد العسكر (والفئات التقليدية الأخرى في البلاد العربية) وتأرجحهم ذات اليمين وذات اليسار.

ومع أن هذا الحلف المقدس بين الفئات الحاكمة يجد جذوره في مؤتمرات القمة التي بدأت في أوائل الستينات بقصد جمع كلمة العرب وتوحيد صفوفهم، (ووضع القادة العرب أمام مسؤولياتهم التاريخية حسب تعبير عبدالناصر) إلا أنه قد تحول بعد وفاة عبدالناصر إلى أداة لترسيخ تجزئة البلاد العربية ومنع قيام قيادات تتجاوز بمطالبها الحدود الإقليمية الضيقة. كما ان قيام «الدول النفطية» بدعم وتمويل الدعوة إلى «التفاهم» مع الغرب والرضوخ لمتطلبات اقتصاده بدلاً من الكفاح ضد هيمنته وضد التبعية له يدل على أن التيار اليميني قد كسب الجولة، وان بنية الفئات الحاكمة وتحالفاتها الإقليمية والدولية هي أيضاً في طريقها إلى التبلور.

مرحلة الأمن العبراني

لقد تزامنت حرب حزيران ١٩٦٧، وهزيمة العرب فيها مع بداية فرض المشروع الامبريالي للولايات المتحدة على العالم على انقاض الموجه الثورية الثانية التي اجتاحت العالم الثالث بعد الحرب العالمية الثانية (باعتبار أن الموجة الثورية الأولى ممثلة بالثورة الروسية والألمانية ومعظم دول المشرق العربي بعد الحرب العالمية الأولى). فقد كانت إسرائيل حتى ذلك الوقت أداة طيعة في يد راسمي السياسة الغربية. ولم يكن هذا سراً فقد قدمت إسرائيل

نفسها للامبريالية الغربية ونذرت نفسها لها (تمشياً مع إيديولوجيتها العنصرية المتخلفة). ولكن الذي حدث في حزيران ١٩٦٧ (وتحديداً منذ سنة ١٩٦٥ كما يقول غرين في كتابه «الانحياز» الذي صدر مؤخراً باللغة الانجليزية) هو تحول نوعي في علاقة إسرائيل مع الولايات المتحدة وبالتالي في دور إسرائيل في المشروع الامبريالي الغربي في المنطقة(١٨).

وبموجب هذا التحول أصبحت إسرائيل ليست فقط دولة ـ عميلة (Client-State) للامبريالية الأميركية، بل قوة محلية أو امبريالية فرعية (Subimperialism) تتحدد عبرها المصالح والسياسة الأميركية في المنطقة بما لا يتناسب مع حجم إسرائيل ولا ثقلها الاقتصادي والسياسي. ويتمثل هذا الحضور الاقتصادي والعسكري لإسرائيل في إخضاع المصالح الامبريالية لمصالح إسرائيل وفي إعطائها الصلاحيات المطلقة لتحقيق أهدافها المرحلية والاستراتيجية(١٩).

وهذه معادلة جديدة فعلاً ـ يصل بموجبها الغرب الامبريالي إلى تحقيق مصالحه من خلال تحقيق إسرائيل لمصالحها الخاصة ـ «أن يطلق العنان للإسرائيليين» حسب تعبير والت روستاو مستشار الرئيس جونسن في ذلك الحين. وقد استخدمت إسرائيل هذه المعادلة في احتلالها للبنان وفي طريقة دخولها بيروت والعنف الاستثنائي والوحشية التي مارست بها هذا الاحتلال. فقد حصلت إسرائيل على التأييد الكامل الضمني والعلني وأصبحت طرفاً في تحديد ما يجوز وما لا يجوز في المنطقة.

وقد تتغير السياسة الامبريالية نحو إسرائيل بعض الشيء وقد توضع بعض القيود على إسرائيل في المستقبل، ولكن هيمنة إسرائيل أصبحت أمراً واقعاً لن تتنازل عنها طواعية ولن يستغنى عنها بسهولة. ومن يريد أن يتعامل مع المشرق العربي ومستقبله يجب أن يتعامل مع هذا الأمر الواقع أولا. وهو أن الأمن الأميركي قد ولد في حزيران ١٩٦٧ مولوداً أسميناه الأمن العبراني (Pax Habraeca) يطلق عنانه متى ما شق العرب عصا الطاعة، ويتركهم فريسة له متى ما انشغل عنهم، كما كان انشغاله في سنة ١٩٦٧ في فيتنام(٢٠).

الامبريالية ومكافحة الثورة في سياق عالمي

إن من الصعب فهم نتائج حرب حزيران ١٩٦٧ بدون وضعها في سياقها العالمي. فمن الأمور التي تمخضت عنها الثورة الصناعية الثالثة هي القفزة الهائلة في نمو وانتشار وسائل التواصل الجمعي (راديو، صحافة، تلفزيون... الخ) التي قربت المسافات بين الأمم والشعوب وأتاحت الفرصة لظهور تيارات سياسية على مستوى عالمي (Global) تتجاوز حدود البلد الواحد أو الرقعة الجغرافية الواحدة أو حتى القارة الواحدة. ومن الأمثلة على هذه التيارات هو تبني المجتمع الدولي عامة لمفاهيم وممارسات سياسية كالقومية والدولة ـ الوطنية،

الدستورية والحكومة المنتخبة. وعدم شيوع هذه الممارسات في العالم الثالث لا يقلل من أهميتها كمطالب أولاً أو كمعايير منظمة للسلوك السياسي على نطاق دولي ثانياً.

وقد دعم الانتشار الواسع لوسائل التواصل الجمعي الموجة الثورية الثانية التي اجتاحت العالم الثالث بعد الحرب والتي تمثل فيتنام والناصرية ـ الظاهرة وكوبا والجزائر بعض معالمها البارزة(٢١). وقد ساهم عدد من العوامل في إعطاء هذه الموجة كثير من الزخم: انتصار الاتحاد السوفياتي في الحرب الذي صور دعائياً على أنه انتصار للنظام الاجتماعي السائد فيه، حصول الهند على الاستقلال، وانتصار الثورة الصينية سنة ١٩٤٩. هذه كلها ساهمت في إذكاء عملية التسيس ـ التجذير والانجراف إلى اليسار في المشرق العربي(٢٢).

ولكن المتغير الذي لعب دوراً هاماً في فتح مجالات واسعة أمام التيارات الثورية والحركات التحررية في العالم الثالث للازدهار هو المرونة الايديولوجية التي طرأت على سياسة الاتحاد السوفيتي الخارجية بعد موت ستالين وتبلورت بشكل رسمي في المؤتمر العشرين للحزب الشيوعي السوفيتي سنة ١٩٥٦. ونقصد بالمرونة الايديولوجية هنا صرف النظر أو إلغاء المستحيلات الخمس التي قادت، في الظاهر على الأقل، تصورات وتقديرات الاتحاد السوفيتي قبل ذلك التاريخ، وهي: استحالة منع إفقار العمال بدون ثورة دموية، استحالة تحسين أوضاع العمال بالاجراءات البرجوازية، استحالة التحول إلى نظام الحكم الاشتراكي بواسطة الأساليب الديمقراطية، استحالة تحقيق الاشتراكية بالأساليب الديمقراطية، استحالة التعايش السلمي بين الدول الرأسمالية والدول الاشتراكية(٢٣).

إن مرونة إيديولوجية من هذا النوع، وخاصة إلغاء الاستحالة الأخيرة الذي طرح إمكانية التعايش السلمي، هي التي جعلت مفهوماً مثل الحياد الإيجابي وحادثة مثل صفقة الأسلحة التشيكية في حدود الإمكان. وبالرغم من أن هذه المرونة قد دعمت الحركات الثورية في العالم الثالث إلا أنها كانت تتعامل مع تيارات إصلاحية ـ تحررية حاكمة من النوع الناصري التي لم تكن ثورية في المنظور والمنطلق، مما أدى إلى صراع مرير بينهما انتهى في الستينات إلى هزيمة كل منهما لصالح التيار اليميني ـ الديني المحافظ.

وبالمقابل فإن المشروع الامبريالي للعالم كان يتمخض تدريجياً بعد الحرب العالمية الثانية عن سياسة عالمية لمكافحة الثورة واستيعاب دول العالم الثالث في تقسيم عمل دولي قائم على تبعية العالم الثالث الشاملة وخضوعه لهيمنة الولايات المتحدة (والرأسمال الاحتكاري المتمثل بالشركات المتعددة الجنسيات والمصارف والتمويل العالمي، والإنتاج الجماهيري ـ الاستهلاك الجماهيري)، ويدين بدين جديد: العنف المسلح والقيم العسكريتارية التي تكتسب معنى خاصاً في ظل الأمن الأميركي(٢٤).

وكان على هذا المشروع الامبريالي أن ينتظر إلى ما بعد إحياء رأسماليات أوروبا الغربية

واليابان من «رميم» الحرب. فكان أن نفخت الولايات المتحدة فيها حياة من لدنها فمولت اقتصاداتها وأظلتها بمظلتها النووية لكي تصح وتترعرع من جديد. وكانت الخطوة الأولى (التي لم ترض بها أوروبا الغربية في البداية إلا على مضض) في سبيل استيعاب الموجة الثورية الثانية بعد الحرب هي دخول العالم في مرحلة انحسار الاستعمار، والبدء بمنح الاستقلال لكثير من دول العالم الثالث على أساس منتقى ــ قدر المستطاع ــ بحيث لا يؤدي إلى وصول الحركات الثورية إلى الحكم، ولا يؤدي إلى انقطاع الحبل السري الذي يربط العالم الثالث بدول المركز الامبريالي[٢٥].

ويتناسق ويتناغم مع هذه المرحلة بداية «الحرب الباردة» التي استهدفت وقف عملية التسييس ــ التجذير في داخل الدول الامبريالية نفسها. ويشهد على ذلك محاولات شق صفوف الحركة النقابية العمالية والأحزاب الاشتراكية، ومحاربة التيارات الراديكالية بالمكارثية ــ التي أصبحت الرمز المميز للحرب الباردة كلها. أما في دول العالم الثالث فقد اتخذت هذه الحرب، التي هي في الحقيقة حرب على الثورة على نطاق عالمي، أشكالاً مختلفة:

١ ــ دعم أنظمة الحكم الرجعية التي تستند إلى البطش والارهاب السافر ومعاداة الثورة ومن الأمثلة على ذلك سنغ مان راي في كوريا وديم في فيتنام وباتستيا وسوموزا في أميركا اللاتينية، ونوري السعيد ومن كان على شاكلته من الحكام في المنطقة العربية[٢٦].

٢ ــ التدخل العسكري المباشر إذا ما فشلت أساليب الضغط الأخرى السياسية والاقتصادية، ودبلوماسية الزوارق الحربية (Gunboat Diplomacy) وما على الباحث الذي يريد أن يعرف مدى تكرر هذه الحالات إلا أن يعد عدد المرات التي حصل فيها هذا التدخل العسكري في دول العالم الثالث[٢٧]. ولن يستغرق منه وقت كثير حتى يعرف بأن المساعدات الاقتصادية ما هي أيضاً إلا سلاح لفرض الهيمنة تستخدمه الدول الامبريالية علناً وصراحة (ما مسألة تمويل السد العالي إلا مثال واحد)[٢٨].

٣ ــ تشجيع الانقلابات العسكرية كوسيلة لامتصاص واحتواء النزعات التمردية والحركات الثورية مما سيؤدي فيما بعد إلى مأسسة العنف المسلح كوسيلة لحل المشكلات والخلافات وكهدف في حد ذاته. وليس هناك تناقض بين دعم أنظمة الحكم الرجعية وبين تشجيع الانقلابات العسكرية فكلا الأسلوبين يستخدمان في مخطط واحد يزال بموجبه كل نظام يفقد القدرة الذاتية على مواصلة المسيرة، وكذلك كل نظام يخرج عن الدور المحدد له.

٤ ــ المخطط المذكور أعلاه لم يكن له اسم محدد حتى هدانا منفذوه إليه في أواخر الستينات: لعبة الأمم، وفي أواسط السبعينات استنبط اسم له أعم وربما أدق: برنامج الزعزعة (Destablization) (من أسمائه الأخرى: الحيل القذرة). أي زعزعة أي نظام حكم وارباكه سياسياً واقتصادياً تمهيداً لازاحته عسكرياً أو إسقاطه مدنياً. وقد تطور برنامج الزعزعة من

سياسة فرق تسد وتسييس قضية الأقليات التي اتقن الانكليز استخدامها في مستعمراتهم إلى برامج الزعزعة التي جاءت بحسني الزعيم (١٩٤٩) وأسقطت مصدق (١٩٥١) ووصلت إلى ذروتها في إسقاط الليندي في شيلي سنة ١٩٧٣، والتلاعب بالسادات بين سنة ١٩٧٣ ــ ١٩٧٨[٢٩].

وقد تجلى واضحاً وموثقاً لأول مرة حجم وفداحة هذا البرنامج واستهتاره بكل القيم والأعراف الدولية في تقارير لجنتي الكونغرس سنة ١٩٧٥، وفي فيض من الكتابات طوال سنوات السبعينات[٣٠].

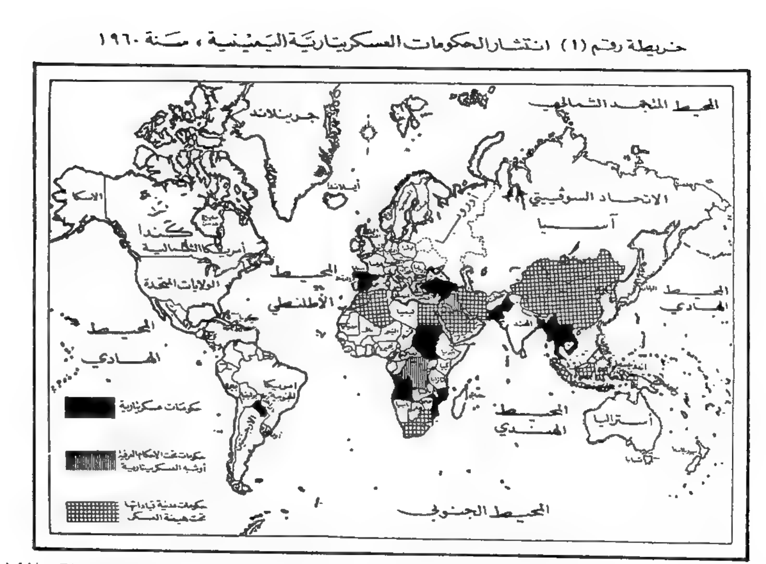
وقد استمرت هذه الاستراتيجية الامبريالية لمكافحة الثورة والحركات التحررية في دول العالم الثالث وخاصة مكافحة الفكرة القائلة بإمكانية التنمية المستقلة نسبياً عن المعسكر الامبريالي كما عبرت عنها الناصرية ــ الظاهرة، تعمل بشكل دينامي متنوع طوال الخمسينات والستينات حتى بدأت تؤتي ثمارها في أواسط الستينات وبشكل معمق متسارع في السبعينات من هذا القرن. وكانت أولى ثمار هذه الاستراتيجية الامبريالية في المشرق العربي (وعلى المستوى القومي أيضاً) هو هزيمة حزيران ١٩٦٧ وبدء مرحلة الأمن العبراني كلازمة للأمن الأميركي.

أما على صعيد العالم الثالث فقد وقعت معظم دوله ضحية لأنظمة الحكم العسكريتارية اليمينية مصحوبة بموجة محمومة للانجراف إلى اليمين السياسي (ممثلة مؤخراً بالريغانية أبشع ما يكون التمثيل)، وللاحياء الرجعي ــ الديني. وحتى يتضح للقارىء حجم هذا التيار اليميني المحافظ واتساع رقعة أنظمة الحكم العسكريتارية في العالم الثالث ما عليه إلا أن يقارن بين خريطة العالم السياسية سنة ١٩٦٠ وخريطة العالم السياسية سنة ١٩٧٨ (خريطة رقم ١ وخريطة رقم ٢).

أما تعريفات وتصنيفات الأنواع الثلاثة من الحكم العسكريتاري المذكورة في الخريطتين فهو أمر سنتفرغ له في الفصل الخامس القادم[٣١].

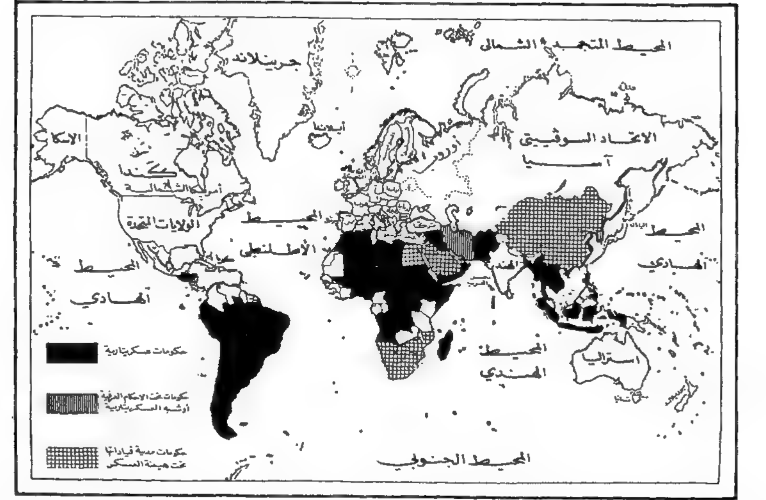
إن واحداً من أهم التيارات السياسية والاقتصادية على مستوى الكرة الأرضية بعوالمها الثلاثة هو بناء نموذج الدولة التسلطية الذي صقلته تجارب العشرينات والثلاثينات في أوروبا، ولكن تنظيمات الدولة التسلطية وبيئتها الاجتماعية ومناخها الايديولوجي تختلف بين العوالم الثلاثة عن بعضها بعضاً، وهو أمر سيكون البحث فيه مركزاً على تجربة المشرق العربي فيما يتبع من فصول.

خريطة رقم (١) انتشار الحكومات العسكريتارية اليمينية، سنة ١٩٦٠



المصدر: Asbjørn Eide and Marek Thee (eds.). Problems of Contemporary Militarism. London: Croom Helm, 1980, p. 223.

خريطة رقم (٢) إنتشار الحكومات العسكريتارية اليمينية ، سنة ١٩٧٨



المصدر : Asbjørn Eide and Marek Thee (eds.). Problems of Contemporary Militarism. London: Croom Helm, 1980, p. 221.

الهزيمة والمعارضة في البلاد العربية

لقد كانت هزيمة الناصرية في حزيران ١٩٦٧ هزيمة لحركة المعارضة والتيار الثوري ضمنها، فإنها هي التي كانت مستهدفة عبر الناصرية. ولذلك فإن الناصرية تتحمل جزءاً من المسؤولية التاريخية في انشقاق صفوف المعارضة العربية خاصة اليسار العربي إلى ناصريين وقوميين وبعثيين وشيوعيين وماركسيين... الخ. ولا تستطيع قيادات المعارضة السياسية أن تتهرب من تحمل الجزء الآخر من المسؤولية منذ سنة ١٩٥٩ على وجه التحديد، بما أظهرته من انتهازية ومن ضيق أفق (من الأمثلة الواضحة على هذا علاقة التنافس والصراع بين عبدالناصر والبعثيين منذ سنة ١٩٥٥ والذي كان بعض أشكاله المزايدات التي زجت بالعرب في حرب حزيران ١٩٦٧)[٣٢].

وهكذا عندما جاءت هزيمة حزيران ١٩٦٧ فإن حركات المعارضة في أغلب الدول المشرقية قد تحولت إلى فرق شتى وأشلاء متناثرة[٣٣]. وفي رأيي أنها كانت تفتقر إلى ثلاثة أمور جوهرية افتقاراً شديداً.

□ **الأمر الأول هو** ــ بعد هزيمة الناصرية ــ افتقدت حركات المعارضة العربية البديل أو البدائل الصريحة المتمفصلة بشكل موضوعي للواقع العربي والدولي الذي كانت تحدد معالمه السياسة الامبريالية في مكافحة الثورة على نطاق عالمي. فالبديلان القومي الوحدوي والاشتراكي بالشكل الذي وصلاه في ظل النظام الناصري أو في ظل الصراع مع النظام الناصري لم يتح لهما أن ينضجا بما فيه الكفاية، ويبدو أنها لم يقدما ما يمكنهما من التغلب على التيار اليميني والبدائل التي يطرحها. وقد غلبت على حركات المعارضة في السبعينات عوارض الشلل والسلبية كما في الرفض ثم الرفض (قمة الخرطوم). فلا الرفض مهما كان شديداً ولا التلعثم الفلسطيني كما في اللعم (العرفاتية)[٣٤]، هي أجوبة شافية ولا هي بدائل حقيقية يقبلها عامة الناس. إن فقدان البديل معناه شيء واحد هو اكتمال التبعية وهو ما حصل في السبعينات.

□ **الأمر الثاني هو** فقدان حركات المعارضة يسارية (اشتراكية، قومية، شيوعية) أو يمينية (اخوان مسلمون، قوميون سوريون) للمحتوى الديمقراطي. فجميع هذه الحركات لا في بنائها التنظيمي ولا في أهدافها الفعلية كانت تسعى لتحقيق الديمقراطية وحماية الحريات العامة. وقد يقول قائل أنها كانت في ظروف نضالية صعبة لم تكن تسمح لها بالتمتع بهذه «الكماليات»، ونقول إن بعض هذه الحركات وصل إلى الحكم أو إلى النفوذ فعلاً في بعض الفترات ولكنه أظهر نفس القدر من العداء للديمقراطية وهو في مركز السلطة والنفوذ بمثل ما كان وهو خارجها[٣٥].

ونسمع بين الحين والآخر بأن الصيغة الليبرالية للديمقراطية لا تلائمنا أو لا تلائم بيئة

العالم الثالث. وهذا معناه أن حركات المعارضة قد فشلت في إيجاد صيغة للديمقراطية ـ تستوعب ظروف المجتمع العربي وربما تؤدي إلى تطوير أو تثوير الصيغة الليبرالية للديمقراطية. ولكن يبدو أن الديمقراطية لم تكن ولا هي الآن على قائمة الأولويات لحركات المعارضة العربية.

وحتى عندما تكونت حركات ثورية ماركسية مستقلة عن التنظيمات التقليدية (للأحزاب الشيوعية مثلاً) كما في حركة المقاومة الفلسطينية، فإنها بقيت مولعة بالتصورات اليعقوبية الرومانتيكية (كالعنف الثوري والفكر الانقلابي... وما شابه) المستوحاة من الماركسية المهجنة أحياناً ومن النعرة القومية أحياناً أخرى. وهذا على حساب الحقوق المدنية للمواطن ـ الإنسان، والمساحة الخاصة به، والكرامة الإنسانية الفردية، وحماية المواطنين من الاستباحة والتسلط البيروقراطي[٣٦]. ولا يجدي هنا الادعاء (على سبيل المثال) بأن الناصرية حققت الحرية الاجتماعية[١] إن لم تحقق الحرية السياسية، فهما بعدان لا ينفصلان، والحرية غير قابلة على التجزء[٣٧].

□ والأمر الثالث الذي افتقرت إليه حركات المعارضة العربية هو فهم واستيعاب التطورات الأخيرة التي أحدثتها الدولة التسلطية في مجرى حياة الناس اليومية والتغيرات التي طرأت على الاقتصاد والحياة المعاشية. وكانت تغيرات على نطاق واسع أدت إلى زيادة معدلات الحراك الاجتماعي (المتأتي من انتشار التعليم الحديث)، وزيادة معدلات الدخل (ثورة الدخل المتأتي من الثروة النفطية)، وزيادة معدلات الهجرة الداخلية (في داخل البلد الواحد) والخارجية، وزيادة معدلات الاستهلاك العام والخاص مما يمكن وصفه بثورة استهلاكية حقيقية وما يتصل بها من ظواهر كارتفاع معدلات التضخم وارتفاع مستوى المعيشة... الخ[٣٨].

يبدو أن حركات المعارضة العربية لم تدرك إلى أي مدى تؤثر هذه التغيرات على الطريقة التي يفكر بها الناس ويصيغون مطالبهم ويتعاملون مع بعضهم بعضاً، كما انها لم تحسن تقدير وتحليل القوى الاجتماعية التي تفرزها هذه التغيرات، ولذلك استمرت هذه الحركات في استعمال الماركات الإيديولوجية التقليدية والاصطلاحات النظرية التي لم يعد لها مقابل في الواقع وكأن هذه التغيرات لم تضعف الالتزامات والانتماءات الايديولوجية القديمة ولم تغير معالم المجتمع العربي. ولنأخذ المقولة التالية كمثال واحد يحتوي على أهم عناصر الموقف السياسي:

إن السياسة المسماة «بالانفتاح» الاقتصادي على الغرب في ظل رأسمالية الدولة وسيطرة القطاع العام هو الشكل المستقبلي المحتمل لجميع أنظمة الحكم التي يهيمن عليها العسكر، كما أن تقوية القطاع العام والمشترك في الدول التقليدية ذات النظم الرأسمالية ـ التابعة بشكل واقعاً فعلياً يزداد رسوخاً كل يوم.

هل نستنتج إذن حسب الماركات الايديولوجية التقليدية أن نظم العسكر قد ارتدت إلى الرأسمالية وان النظم التقليدية الرأسمالية قد تحولت إلى اشتراكية[٣٩].

الواقع ـ بطبيعة الحال ـ هو خلاف هذا الاستنتاج ولكنه مثال يوضح أن التغيرات التي استجدت في المجتمع العربي تستدعي توليد صيغ دينامية نظرية متجددة مبنية على فهم وتحليل للظواهر المادية الموضوعية.

الدولة التسلطية والمجتمع المدني

إن الفئات الحاكمة في سعيها لتحقيق الاحتكار الفعال لمصادر القوة والسلطة في المجتمع، عندما قضت نهائياً على المعارضة وتنظيماتها وأخضعت المؤسسات الاجتماعية لخدمة الدولة وقضت على استقلاليتها كانت ـ بعلم ما أو بدون علم ـ تقضي على الأسس المادية لمؤسسات المجتمع المدني الحديث (كالنقابات المهنية والعمالية، الأحزاب السياسية والتنظيمات السياسية والاجتماعية، مؤسسات التربية والدين ووسائل الاعلام... الخ)[٤٠]، وتتيح المجال لعودة التنظيمات المتخلفة (ما قبل الرأسمالية) كالقبلية والطائفية والإقليمية للظهور كتنظيمات بديلة، أي كشبكة جديدة للعلاقات الاجتماعية (New Social Network). لقد كان القضاء على مؤسسات المجتمع المدني والعودة إلى المجتمع القبلي والقرابي والطائفي هو الذي أسقط القناع عن هذه الشبكة الاجتماعية الجديدة في أعقاب هزيمة حزيران ١٩٦٧.

وهنا يجب أن نفرق بين التكتلات القبلية والطائفية والإقليمية التي يعتبر وجودها أمراً طبيعياً في ظل المركزية الرأسمالية المتمثلة بالدولة الوطنية كما عرفناها في المشرق العربي فهذه التكتلات تهدف عادة إلى الحفاظ على حضارة فرعية أو خصائص قومية أو اثنية أو تقاليد عريقة... الخ في وجه التقنين الشديد الذي تقتضيه الدولة الوطنية «للحضارة المشتركة». إن ما نعنيه بالشبكة الاجتماعية الجديدة هو غير هذا، انه تسييس لقضية الأقليات والقبائل (الملل والعشائر) بقصد تعزيز النزعات الانفصالية، بناء على عدم الثقة بالدولة وبالنظام السياسي، بحيث تقدم القواعد التي تحكم توزيع الأنصبة والحصص في الحياة السياسية كما توزع البطاطا أو يباع ويشتري البطيخ في السوق[٤١].

ولذلك عندما قضى العسكر على التجربة الليبرالية في الخمسينات (وعندما تبنت الفئات الحاكمة التقليدية نموذج الدولة التسلطية في الستينات)، فقد كان هذا تعبيراً في تقديري، عن الفشل في تكامل واندماج (Integration) فئات الطبقة الوسطى في مجتمع التجربة الليبرالية ـ الإصلاحية، وتعبيراً عن رفض هذه الفئات للحضارة المشتركة التي هي السلاح الإيديولوجي لفرض هيمنة كبار التجار وكبار الملاك[٤٢].

وعندما حاول العسكر بكل سذاجة أن يستعملوا أسلوب تأليب القوى الاجتماعية

والسياسية ضد بعضها بعضاً في أوضاع يغيب فيها الدستور وتنعدم فيها سيادة القانون والحقوق الديمقراطية، تحولت التكتلات القبلية والطائفية والإقليمية وتنظيماتها وقواها الضاغطة وميليشياتها المسلحة وغير المسلحة إلى أدوات لتنظيم العملية السياسية أولاً، ووسائل حماية وتحقيق مكاسب ثانياً.

وفي هذا السياق من غير المستغرب أبداً أن نجد أقلية دينية تطالب بالانفصال السياسي (الموارنة والشيعة) أو أن نجد تكتلاً إقليمياً ضيقاً يصل إلى الحكم (العراق وسوريا) أو أن نجد دولاً حديثة ترتكز حكوماتها على أسس قبلية (الخليج والجزيرة). وليس بالمستبعد أبداً أن تحكم الأقلية الأغلبية بقوة السلاح كمسألة مبدئية، أو أن تستولي أية جماعة منظمة تضامنية متآمرة على الحكم وتديم حكمها بالبطش والارهاب والتلاعب الغوغائي بمشاعر الناس ومعتقداتهم كما أثبت العسكر أنفسهم والملالي (جمع ملا) في إيران[٤٤]. أن حالات من هذا النوع تجعل من برامج الزعزعة الامبريالية مجرد نزهة ورياضة (ولذلك كان اختيار الاسم الرمزي لحرب ١٩٦٧ لدى الإدارة الأميركية صيد الديك الرومي Turkey Shoot اختياراً موفقاً جداً)[٤٥]. وأوضاع بهذا السوء تضيف على التمزق الإقليمي التمزق الوطني، وعلى واقع تجزئة الوطن العربي التشرذم القبلي والطائفي. وكانت السبعينات عيناً مجهرية بها اكتشفنا أن الأعراض المرضية قد استفحلت واشتد أذاها على نسيج المجتمع العربي.

ولكن هذه الأوضاع بمنظور آخر أنسب للدولة التسلطية وأكثر ملائمة لنظامها السياسي[٤٦]. فالدولة التسلطية تطرح نفسها بديلاً عن مؤسسات المجتمع المدني وتصبح (أو هي تسعى لكي تصبح) الرابطة الوحيدة بين العشائر والملل والعائلات كتنظيمات للمواطنين المفتتين إلى ذرات تحكمهم المصلحة الآنية وغريزة النجاة بالذات في خضم طوفان الارهاب المنظم للدولة. في هذا الخضم الويل كل الويل لمن «لا ظهر له» ولا سند، فهو لا يستطيع الانتهاء إلى حضارة الطبقة الوسطى.

إن هذه الأوضاع مجتمعة تجعل من الدولة التسلطية ومؤسساتها بؤرة الصراع الاجتماعي كوسيط بين الجماعات والقوى الاجتماعية المتنافسة المتصارعة، وكأداة لجمع هذا الشتات باستقلال نسبي عنها جميعاً، وكهدف يسعى الجميع للاستيلاء عليه. فمن يستولي على الدولة يستولي على المجتمع بغض النظر عن الشرعية وعن القانون، ومن يمتلك مفاتيح السلطة يمتلك مفاتيح الثروة والجاه والأنغام التي يرقص عليها البشر.

ما هي إذن هذه الدولة التسلطية؟ وما هي تنظيماتها ومؤسساتها؟ وما هي الأوضاع الاجتماعية ــ الاقتصادية التي سمحت بظهورها بعد الحرب العالمية الثانية؟. هذه الأسئلة الثلاثة ستكون محور النقاش في الفصول القادمة.

الهـوامش والمصـادر

(١) للتعرف على منهج المؤلف في تعريف نقطة التحول والمنعطف وتحديد هذه النقاط والمنعطفات التاريخية يرجى مراجعة دراسة المؤلف: خلدون حسن النقيب، «الأصول الاجتماعية للدولة التسلطية في المشرق العربي»، مجلة الفكر العربي المعاصر، ٢٧ ــ ٢٨، خريف ١٩٨٣، ص ١٩٠ ــ ١٩٢.

(٢) José Nun. «The Middle-Class Military Coup», in Robert I. Rodes (ed.): Imperialism and Development. A Reader. New York: Monthly Review Press. 1970, pp. 345-6.

يدعي نون بأن الناصرية الظاهرة هي سمة مشتركة بين انقلابات العسكر التي تهدف إلى الاستقلال الجذري وتحقيق الهوية القومية وتأكيد التنمية الذاتية. فمن هذا المنطلق يمكن وصف أتاتورك وبيرون بأنهما ناصريان. المهم في هذا هو أنه من المفيد تذكر أوجه الشبه بين هؤلاء القادة.

(٣) يمكن اعتبار دراسة سعدالدين إبراهيم كمحاولة لتحليل هذا المزيج الغريب من السلبيات والإيجابيات: سعدالدين إبراهيم، «المشروع الاجتماعي لثورة يوليو»، المستقبل العربي، عدد ٣١، سبتمبر ١٩٨١، ص ١٦ ــ ٣٧.

(٤) انظر في هذا: أنور عبدالملك، المجتمع المصري والجيش. بيروت: دار الطليعة، ١٩٧٤، الفصل السابع. ولدراسة أحدث لهذه القضية، انظر عليالدين هلال، «تطور الايديولوجية الرسمية في مصر: الديمقراطية والاشتراكية»، في مصر، من الثورة... إلى الردة. بيروت: دار الطليعة، ١٩٨١، ص ٣٧ ــ ٥٧.

(٥) يمكن تكوين فكرة عامة عن الآمال والتوقعات التي أطلقتها قيادة عبدالناصر من قراءة كتاب مطاع صفدي. التجربة الناصرية والنظرية الثالثة. بيروت: مؤسسة الأبحاث العلمية العربية العليا، ١٩٧٣.

(٦) محمد عابد الجابري، الخطاب العربي المعاصر، دراسة تحليلية نقدية. بيروت: دار الطليعة، ١٩٨٢، ص ٣٢ ــ ٣٣.

(٧) نفس المصدر، ص ٣٣.

(٨) نفس المصدر والصفحة.

(٩) يميل بعض الناصريين إلى الاعتراف بأن «غياب» المشاركة السياسية لفئات واسعة من السكان كان قد أدى إلى انهيار التجربة الناصرية وانعزالها السياسي. انظر على سبيل المثال: سعدالدين إبراهيم، «دروس الفشل ودروس النجاح لثورة يوليو»، الأهرام الاقتصادي، عدد ٧٠٨، ٢٥ يوليو، ١٩٨٣، ص ٤٨ ــ ٥١. بينما يقرر كاتب ناصري آخر بأن العلاقة بين الشعب وعبدالناصر كانت علاقة أبوية «ولا تحتاج إلى مؤسسات موضوعية»، وعليه فمن غير الممكن تقييم الناصرية من خلال الهزيمة كما لا يمكن تقييم نابليون من خلال واترلو. مطاع صفدي: التجربة الناصرية والنظرية الثالثة، مرجع سابق، ص ١٢٠ ــ ١٢٣.

(١٠) انظر مطاع صفدي، م. س، ص ١٦٣ وما بعدها، وكذلك محمد عابد الجابري، م. س، ص ١٢٣ ــ ١٢٥.

(١١) راجع خلدون حسن النقيب، الأصول الاجتماعية للدولة التسلطية، م. س، ص ٢٠٢ ــ ٢٠٤.

(١٢) طارق إسماعيل، اليسار العربي، الترجمة العربية للأصل.

Tareq Y. Ismael. The Arab Left. Syracuse University Press, 1976.

(١٣) Eric Rouleau. «The Future of the PLO», Foreign Affairs, Fall 1983, pp. 138-156.

(١٤) خلدون حسن النقيب، «التاريخ السري لفتح والحل السلمي للقضية الفلسطينية»، جريدة القبس، ملحق الخميس ١٩٨٥/٢/٢٨.

(١٥) لوضع هذه الصحوة في السياق التاريخي، انظر:

Fouad Ajami. The Arab Predicament. Arab Political Thought and Practice Since 1967. Cambridge University Press. 1981. pp. 50-75.

(١٦) Antony Giddens. Modern Social Theory. An Analysis of The Writings of Marx, Durkheim and Weber. Cambridge University Press. 1971. p. 241.

(١٧) سمير أمين، «أزمة الشرق الأوسط في إطارها العالمي»، المستقبل العربي، عدد ٥٤، آب ١٩٨٣، ص ٢٢ ــ ٣٢.

(١٨) Stephen Green. Taking Sides: America's Secret Relations with a Militant Israel. New York: William Morrow. 1984.

(١٩) يمكن ملاحظة التغير النوعي في علاقة إسرائيل بالولايات المتحدة من خلال المعلومات التي يوفرها إبراهيم عويس عن التحليل النوعي للمساعدات الأميركية لإسرائيل. فتمثل سنة ١٩٦٦ قفزة كبيرة في هذه المساعدات إذ أنها تضاعفت في خلال سنة واحدة (من ٦١ مليون دولار إلى ١٢٦ مليون دولار) وزادت القروض العسكرية من ١٢,٩ مليون دولار إلى ٩٠ مليون دولار وكان ذلك العام بداية دخول أميركا كممول لإسرائيل. وفي سنة ١٩٧١ وصلت قيمة المساعدات إلى ٦٠٠ مليون دولار. وفي سنة ١٩٧٤ وصلت إلى ٢,٥٧٠ مليون دولار لتبقى عند هذا المستوى منذ ذلك الحين، ولكن في هذه السنة (١٩٧٤) بدأت الهبات العسكرية لتستأثر بأكثر من نصف قيمة هذه المساعدات، لأول مرة في تاريخ هذه البلدين. انظر:

Ibrahim M. Oweiss. «The Israeli Economy and Its Military Liability». American Arab Affairs, no 8. Spring. 1984. p. 39.

(٢٠) Emmanuel Farjoun. «Pax Hebraica». Khamsin. no. 10. 1983. pp. 4-12. Stephen Green. op. cit., p. 180.

(٢١) من باب التوضيح نذكر بأن المقصود بالثورة الصناعية الثالثة هو دخول العالم في عصر الالكترونيات والكومبيوتر والترانزستر بعد الحرب العالمية الثانية. ويقصد بالثورة الصناعية الثانية المرحلة التي سيطرت فيها مكائن الاحتراق الداخلي والمكننة عموماً (عصر القطار والسيارة). ويقصد بالموجة الثورية الأولى التيارات الثورية التي صاحبت الحرب العالمية:

L. S. Stavrianos. Global Rift. The Third World Comes of Age. New York: W. Morrow, 1981, pp. 484-790.

(٢٢) حول قضية التسييس ــ التجذير في المشرق العربي، راجع: خلدون حسن النقيب، الأصول الاجتماعية للدولة التسلطية، م. س، ص ١٩٩ ــ ٢٠٢.

(٢٣) Arnold Brecht. Political Theory: The Foundations of Twentieth-Century Political Thought. Princeton University Press. 1970. pp. 437-455.

(٢٤) Asbjorn Eide and Marek Thee (eds.) Problems of Contemporary Militarism. London: Croom Helm. 1980. Andre Gunder Frank. Crisis in the Third World. London: Heinemann. 1981. pp. 280-310.

(٢٥) لدراسة السمات الخاصة للظاهرة الامبريالية المعاصرة انظر الدراسات المختلفة في كتاب فان وهوجز:

K. T. Fann and Donald C. Hodges (eds.). Reading in U. S. Imperialism. Boston: Porter Sargent, 1971.

(٢٦) L. S. Stavrianos, op. cit., Chapter 23.

(٢٧) الاحصاء الذي يورده حسن الإبراهيم نقلاً عن وليمز: ٦٧ مرة تتدخل فيها الولايات المتحدة عسكرياً في دول العالم الثالث في الفترة بين ١٨٣٥ ــ ١٨٩٦، و١٩ مرة في الفترة بين ١٩٢٠ ــ ١٩٤١.

أما عندما بدأت مرحلة الأمن الأميركي بعد الحرب العالمية الثانية، فقد تدخلت الولايات المتحدة عسكرياً أو أنها استعملت قواتها كأداة سياسية (٢١٥) مرة من سنة ١٩٤٦ ـ إلى سنة ١٩٧٥. حسن الإبراهيم: الدول الصغيرة والنظام الدولي: الكويت والخليج ـ بيروت: مؤسسة الأبحاث العلمية، ١٩٨٢، ص ٤١ ـ ٦٠.

(٢٨) Teresa Hayter. Aid as Imperialism. Middlesex: Pelican, 1971.

(٢٩) — Miles Copeland. The Game of Nations. London: Weinfeld and Nicolson, 1969.
— Robert G. Wesson. Forgein Policy for A New Age. Boston: Houghton Mifflin, 1977.

أما عن تلاعب الولايات المتحدة بالسادات فيمكن استنتاجها من العديد من الممارسات والوقائع التي تدل على وجود نية مبيتة كما يظهر من تصريح جوزيف سيسكو لمحمود رياض في ٢٩ سبتمبر ١٩٧١ من «أننا نريد أن نجعل من الرئيس السادات بطلاً». مذكرات محمود رياض ١٩٤٨ ـ ١٩٧٨: البحث عن السلام والصراع في الشرق الأوسط. بيروت: المؤسسة العربية للدراسات والنشر، ١٩٨١، ص ٣٧٣. مقتبس من حسن نافعة: مصر والصراع العربي الاسرائيلي: من الصراع المحتوم... إلى التسوية المستحيلة. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٨٤، ص ٤٧.

(٣٠) — House Select Committee on Intelligence (Chairman Representative Otis Pike): U. S. Intelligence Agencies and Activities. 94th Congress. Seven Parts. July 1975-February 1976.

— Senate Select Committee on Intelligence (Chairman Senator Frank Church) to Study Governmental Operations with Respect to Intelligence Activities, 94th Congress. Alleged Assassination Plots Involving Foreign Leades. Final Report, 2 Books, April 1976.

— Rockefeller Commission Report on CIA Activities within the United States, June 1975.

— Morton H. Halperin et. al. The Lawless State-The Crimes of the U. S. Intelligence Agencies, New York: Penguin, 1976.

— Ray Cline. The CIA under Reagan, Bush and Casey. Washington: Acropolis Books, 1981.
— Brian Freemantle. CIA-The Honourable Company, London: Michael Joseph[Rainbird, 1983.

(٣١) من باب التذكير نقول بأن انحسار الموجة الثورية الثانية التي اجتاحت العالم الثالث بعد الحرب العالمية الثانية كان قد بدأ بانشقاق المعسكر الشرقي بين الصين والاتحاد السوفيتي، وتفجر الصراع بين الصين والهند. أما عن أسباب هذا الانحسار فمنها ما يعود إلى السياسات الامبريالية في مكافحة الثورة على نطاق العالم كما ذكرنا، ومنها ما يعود إلى طبيعة الموجة الثورية في أغلب دول العالم الثالث. لمعالجة هذا الجانب من الموضوع انظر:

— Gerard Chaliand. Revolution in the Third World: Myths and Prospects. Sussex: The Harvester Press, 1977.

(٣٢) انظر محمد عابد الجابري، م. س، ١٢١ ـ ١٣٠، وكذلك: باترك سيل. الصراع على سوريا: دراسة للسياسة العربية ١٩٤٥ ـ ١٩٥٨. بيروت: دار الكلمة، ١٩٨٠ (١٩٦٥)، ص ٤٠١ ـ ٤٢٥.

(٣٣) لقد تعرضت أغلب حركات المعارضة السياسية اليسارية واليمينية إلى انشقاقات واسعة بعد هزيمة حزيران بما فيها الأحزاب الشيوعية والأحزاب القومية والأحزاب الدينية التقليدية. وما زلنا إلى هذه اللحظة نفتقر إلى مسح وتحليل للتنظيمات التي نجمت عن هذه الانشقاقات. طارق إسماعيل في كتابه مار الذكر «اليسار العربي» لا يتكلم إلا عن تجمعات محدودة جداً.

(٣٤) اللعم العرفانية مكونة من (لا) للتفاوض مع إسرائيل و(نعم) للدولة الفلسطينية كما تمخض عنها المؤتمر الوطني الفلسطيني في الجزائر سنة ١٩٨٣. وهكذا أصبح التلعثم جزءاً من العقيدة الرسمية لفتح.

(٣٥) هذا الحكم ينطبق إلى حد كبير على بعض الماركسيين والبعثيين والناصريين. خذ على سبيل المثال التبريرات المختلفة لعداء هذه القوى السياسية للديمقراطية كما وردت في:

ــ الناصرية والنظام العالمي الجديد، ندوة باريس. بيروت: دار الوحدة، ١٩٨١.

ــ منتدى الفكر والحوار: التجارب الديمقراطية في الوطن العربي. بيروت: دار الحداثة، ١٩٨١. خاصة محسن خليل: حول تجربة حزب البعث العربي الاشتراكي في الديمقراطية، ص ٢٦ ــ ٣٩. فواز طرابلسي: نحو ديمقراطية جديدة، ص ٩٩ ــ ١٠٤. لطفي الخولي: ملاحظات وتعقيبات حول الطروحات المتعلقة بإشكالية الديمقراطية في العالم العربي، ص ١٣٤ ــ ١٤١.

(٣٦) يزعم جان كوهن بأن ثنائية الأقطاب بين «الاصلاح × الثورة» لم تعد تجدي في الأوضاع السائدة الآن، وهذا سبب التحول من الحركات الثورية اليعقوبية في المنطلق إلى الحركات الاجتماعية الديمقراطية الذي تشهده أوروبا الغربية الآن، انظر:

Jean L. Cohen. «Beyond Reform or Revolution? The Problem of French Socialism», Telos, No. 55, Spring 1983, pp. 5-12.

(٣٧) لدراسة تبريرية اعتذارية من الطراز الأول انظر: عصمت سيف الدولة، «تطور مفهوم الديمقراطية من الثورة إلى عبدالناصر إلى الناصرية»، في الديمقراطية وحقوق الإنسان في الوطن العربي. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٨٣، ص ١٣٣ ــ ١٧٢.

(٣٨) لوصف بعض هذه التغيرات المهمة التي طرأت على المجتمع العربي المعاصر، انظر: سعدالدين إبراهيم. النظام الاجتماعي العربي الجديد: دراسة عن الآثار الاجتماعية للثروة النفطية. بيروت: مركز دراسات الوحدة العربية، ١٩٨٢.

(٣٩) هذه المسألة ستكون مدار نقاش موسع في غير هذا الموضع، ولكنها أصابت كثير من الكتّاب بالحيرة في كيفية التعامل مع ظاهرة الانفتاح في عهد السادات، مما دفع بالبعض إلى وصف الانفتاح على أنه الردة، أي إلى أوضاع ما قبل الثورة، وهذا غير صحيح أيضاً. انظر الدراسات المختلفة المنشورة في كتاب: مصر من الثورة... إلى الردة. بيروت: دار الطليعة، ١٩٨١، القسم الثاني.

(٤٠) من باب التوضيح نذكر بأن المقصود بالمجتمع المدني كل العلاقات والمؤسسات الاجتماعية خارج الدولة أو المجتمع السياسي. ويكتسب مفهوم المجتمع المدني أهمية خاصة في ضوء إسهامات انتونيو كرامشي في دراسة المجتمع الأوروبي المعاصر خاصة فيما يتصل بمفهومي الهجيمونيا والفوردية أو المجتمع الجماهيري. للتعريف بمفهوم المجتمع المدني عند ماركس وكرامشي، انظر:

Norberto Bobbio, «Gramsci and the Concept of Civil Society», in Chantal Mouffe (ed.): Gramsci and Marxist Theory. London: Routledge and Kegan Paul, 1979, pp. 21-47.

(٤١) كما يتجلى ذلك في الميثاق غير المكتوب بين «الطوائف المستقلة والمتعايشة على أرض واحدة» توزع بموجبه الوظائف كلها بالتساوي بين الطوائف المعترف بها في لبنان. وعملاً بهذا المبدأ وزعت الرئاسات الثلاث الأولى كما يلي: رئاسة الجمهورية للموارنة، ورئاسة المجلس النيابي للشيعة، ورئاسة الوزراء للسنة. وقد وردت في حواشي الميثاق تفاهمات «حول توزيع عدد النواب بين الطوائف بنسبة معينة... الخ» مسعود ضاهر. لبنان: الاستقلال، الميثاق والصيغة. بيروت: معهد الإنماء العربي، ١٩٧٧، ص ٢٤٤ ــ ٢٥١. وحول تسييس الأقليات الدينية والاثنية كظاهرة عامة تستغلها الدول الكبرى بشكل منتظم، انظر:

— Paul A. Jureidini, «Political Disintegration in Contemporary Polities, International Interactions, Vol. 11, no. 2, 1984, pp. 167-191.

— Elise Boulding, «Ethnic Separatism and World Development», in Louis Kreisberg (ed.): Research in Social Movements, Conflicts and Change, Vol. 2 Greenwich: JAI Press, 1979, pp. 259-281.

(٤٢) حول اطروحة فشل الطبقات الوسطى في الاندماج في الحضارة المشتركة لهيمنة (هجيمونيا) كبار الملاك والتجار، كدافع لانغماسها في الانقلابات العسكرية والعنف «الثوري»، انظر:

محمد جابر الأنصاري، تحولات الفكر والسياسة في الشرق العربي، ١٩٣٠ ــ ١٩٧٠، الكويت: عالم المعرفة، ١٩٨٠، ص ١٥٢ ــ ١٨٧.

(٤٣) هذا الحكم بالغ الوضوح في حالة مصر:

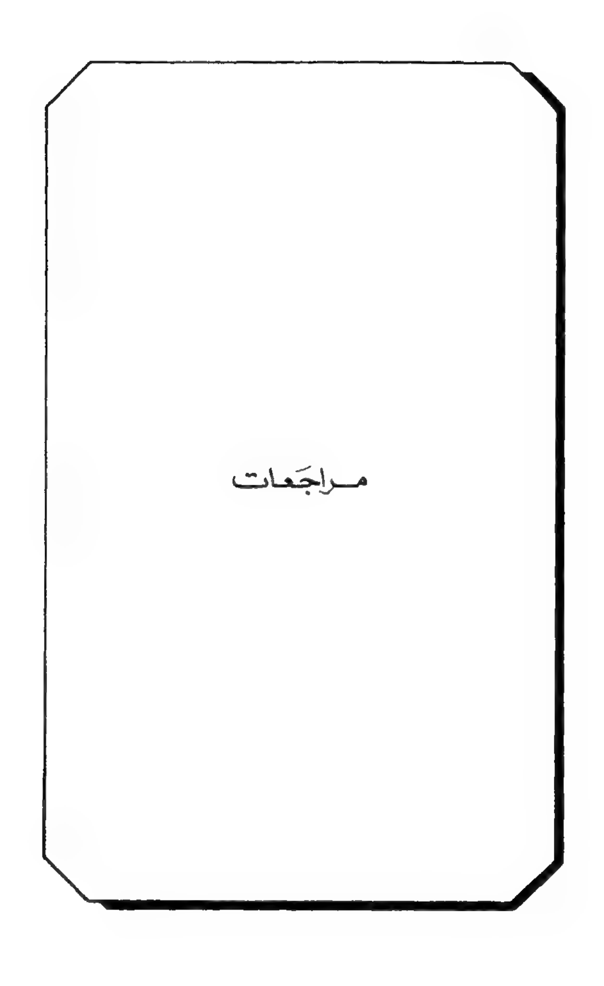
غالي شكري، «حول المسألة الطائفية في مصر»، في مصر ــ من الثورة.. إلى الردة، م. س، ص ٣٠٦ ــ ٣١٦.

(٤٤) انظر إلى هذه المفارقة العجيبة (بين دور العسكر ودور الملالي) التي وردت في خطاب الخميني إلى طلاب جامعة طهران ونشر في اطلاعات في ١٩٧٩/٩/٢٢: «إن هؤلاء المثقفين اللذين يقولون بأن على رجال الدين ترك السياسة والعودة إلى المساجد إنما يتكلمون نيابة عن الشيطان». فما عليك إلا أن تستبدل كلمة العودة إلى «الثكنات» في حالة العسكر بدلاً من العودة إلى «المساجد» لتفيق من هول الوضع وشذوذه.

(٤٥) Stephen Green, op. cit., pp. 198-204

(٤٦) حول ضعف مؤسسات المجتمع المدني في البلاد العربية وتحولها إلى فريسة الدولة، انظر:

Elia Zureik, «Theoretical Considerations for A Sociological Study of the Arab State», Arab Studies Quarterly, Vol. 3, no, 1981, p. 225 Passim.



مـراجَعـات

مكتب التربية العربي لدول الخليج، **محاضرات في البحث التربوي**، مكتب التربية العربي لدول الخليج، الطبعة الأولى، الرياض ١٩٨٣ ـ ٢١٨ صفحة

مراجعة: أحمد عبدالله عباس
كلية التربية ـ جامعة الكويت

يتضمن الكتاب محاضرات القيت في الدورة التمهيدية الأولى في البحث التربوي التي عقدها المركز العربي للبحوث التربوية في الفترة من ٢١ شوال إلى ١١ ذي القعدة ١٤٠٠هـ الموافق ١ ـ ٢٠ سبتمبر ١٩٨٠. ويحتوي المطبوع على عشر محاضرات تبدأ بأساسيات البحث العلمي ثم أساسيات البحث التربوي، ويلي ذلك عرض لمناهج البحث التربوي فالإحصاء ثم القياس وبعد ذلك التقويم في البحث التربوي وتتبع ذلك محاضرة في دور المكتبة في البحث التربوي ثم دراسة لبعض تطبيقات نتائج البحوث التربوية في تطوير العملية التربوية في القطر العراقي وبعد ذلك دور البحث التربوي في تطوير المناهج وأخيراً دراسة حول استخدام النماذج التقويمية وقد أضفى هذا التسلسل في ترتيب المحاضرات نوعاً من الاتساق والانسجام العلميين على محتوى الكتاب وخاصة وجود المحاضرتين الأوليين في الكتاب.

يبدأ الكتاب بأساسيات البحث العلمي كمدخل عام حيث يقدم الباحث الدكتور عبدالغني النوري المفاهيم الأساسية في هذا المجال فيعرف المعرفة والعلم والفرق بينهما وكذلك يعرف مفاهيم الاستدلال التعليل والتحليل والتركيب وذلك ضمن استعراضه لأهم مرتكزات التفكير المنطقيء. ومن خلال ذلك يقدم الباحث أهـداف العلم وهي الفهم والتنبوء والتحكم وإن كان الكاتب يبدو متفائلاً بشكل قد لا تسمح به طبيعة العلوم الإنسانية عندما يذكر بأنه يمكننا أن نتحكم في ظاهرة النجاح في الكليات الجامعية إذا قمنا بعملية توجيه تعليمي على أساس ميول الطلبة في قدراتهم. إن التحكم هو الهدف فعلاً ولكن على التحكم في مجال العلوم الإنسانية ليس بالأمر اليسير. على أية حال ما يرمي إليه الكاتب هو أننا نستطيع أن نتحكم بشكل أفضل عندما نقوم بعملية التوجيه.

ويستعرض الباحث أيضاً مراحل التفكير التي مر بها الإنسان وكذلك مبادىء النظام

العلمي المتمثلة في مبدأ الحتمية ومبدأ الاستمرار ومبدأ المعرفة ثم يتناول بعد ذلك موضوع البحث والمنهج العلمي فيعرف البحث ووظيفته وأنواع البحوث وأدوات البحث بشكل موجز لكنه واف للغرض وإن كان يؤخذ على هذا الجزء وروده تحت بند «ثانياً» في حين لا يصادف القارىء «أولاً» قبل ذلك. ويقدم الباحث أيضاً استعراضاً موجزاً للمنهج العلمي من حيث الخطوات المنهجية ثم الاتجاهات العلمية التي يتصف بها الشخص في اتباعه الطريقة العلمية وأخيراً تصنيفات مناهج البحث كالمنهج الوصفي والتاريخي والتجريبي والفلسفي والتنبؤي والإبداعي.

يمكن القول بأن الدراسة تقدم فعلاً أساسيات للبحث العلمي في إطار محكم وواضح بعيد عن الاسترسال والغموض بحيث يصلح الآن يكون مرجعاً للطلبة في هذا المجال أيضاً. والملاحظات التي يمكن ذكرها هي أنه لسبب أو لآخر اكتنف الغموض العبارة (أ) عند شرح الناحية النظرية في التفكير العلمي عندما ذكر الباحث «أن تفسير الظاهرة يرمي إلى اكتشاف أو تصور العلاقات القائمة بينهما وبين غيرهما من المتغيرات» في حين لم يرد ذكر أو إشارة إلى هذين (الشيئين) الذي يشير إليهما الباحث.

والملاحظة الأخرى هي أنه بالرغم من استعراض الباحث للعديد من المفاهيم الأساسية في مجال البحث العلمي وتقديمها في إطار محكم إلا أنه استكمالاً لهذا الطرح الجيد كان يفضل عدم إغفال تقديم تعريف لمفهوم النظرية ومفهوم الفرضية وهي المفاهيم التي يرد ذكرها عندما نتحدث عن البحث العلمي ويذهب البعض إلى القول بأن الهدف الأساسي من العلم أو البحث العلمي هو النظرية. إذ أن النظرية تقدم لنا نوعاً من التفسير الذي يمكن بناء عليه التنبوء والتحكم. فمفهوم النظرية والفرضية يعتبر مفهوماً أساسياً عند تناول مناهج البحث.

الدراسة الثانية لنفس الباحث تعتبر استكمالاً للدراسة الأولى وتتعلق بأساسيات البحث التربوي حيث تبدأ بتعريف البحث التربوي وأسباب اهتمام الحكومات بالبحوث التربوية وأهداف وأهمية البحث. ثم ينتقل الباحث إلى استعراض أنواع البحوث التربوية كالبحث الأساسي (Basic Research) والبحث التطبيقي (Applied Research) والبحث الموقفي (Action Research) ويستعرض الباحث بعد ذلك أدوات البحث التربوي كالاستفتاء وأنواعه والمقابلة وأنواعها ثم الاختبارات وبعد ذلك مجالات البحوث التربوية. ويمكن اعتبار الجزأين الأخيرين من الدراسة من أهم الأجزاء إذ يتعلقان بطريقة كتابة وإخراج البحث التربوي. وتنبع أهمية هذه المعلومات من افتقار الكثير منا إلى معرفة الأصول العلمية لكتابة البحث التربوي ـــ وهذا ملاحظ حتى عند بعض الذين اجتازوا مراحل متقدمة من العمل الأكاديمي وبالتالي فإن هذا الجزء يعتبر ذو قيمة كبيرة للعاملين في مجال البحث التربوي. ويستعرض فيه الباحث بشكل دقيق ومتسلسل كيفية إعداد البحث ابتداء من الجزء التمهيدي والذي يشمل صفحة العنوان صفحة الشكر، التمهيد، صفحة فهرس محتويات الرسالة، فهرس الجداول

والرسوم والأشكال البيانية ثم صفحة قائمة الملاحق وأخيراً صفحة لقائمة الرموز والوحدات والاصطلاحات المستخدمة في البحث.

ويعرض الباحث بعد ذلك لمضمون الجزء الرئيسي للبحث والمكون من المقدمة وصلب البحث والنتائج وتفسيرها ثم التوصيات وأخيراً الملخص ويتعلق الجزء الثالث بالمراجع والملاحق وهو الجزء الأخير من البحث والذي يتم فيه تسجيل جميع المصادر التي استخدمها الباحث مباشرة وكذلك المصادر العلمية التي ترتبط بموضوع البحث سواء كانت مصدراً رئيسياً مباشراً أو غير مباشر. وهناك ملاحظات يوردها الباحث عند إخراج البحث التربوي ويركز على رصد الهوامش التي تعتبر دليلاً على مدى دقة الباحث وعنايته بتوثيق مادة بحثه على أساس علمي صحيح ويعرض لنا الباحث طرق رصد الهوامش في الحالات المختلفة كحالة المراجع المذكورة في الهامش لأول مرة والتي تتضمن حالات متنوعة وكذلك حالة المراجع التي تذكر في الهامش للمرة الثانية ثم أهم المختصرات المستخدمة في كتابة المراجع الأجنبية وهناك بعض الملاحظات على البحث في هذا المجال وتتعلق بالمختصرات المستخدمة في كتابة المراجع الأجنبية إذ أن هناك عدم تطابق بين الرمز (المختصر) والكلمة فكلمة (ED.) مثلاً تقابلها (Chap) بدلاً من (Education) كما ان المختصر أو الرمز (ET [AT) والتي ترمي لـ (And Others) يجب أن تكتب بالحرف الصغير بالشكل الآتي (et al.,) بدلاً من (ET [AT).

والملاحظة الأخرى هي وجوب إضافة حرف (S) لكلمة (Volume) لاعطائها صيغة الجمع إذ أنها تقابل (Vols) ويجب أن يميز عن الرمز (Vol.) والتي هي اختصار لـ (Volume). على أية حال هذه الملاحظات ترجع إلى أخطاء في الطباعة أساساً وإن كان الأمر يستوجب الدقة.

وينهي الكاتب دراسته في كيفية رصد المراجع العربية والأجنبية وفي حالة المقالات المترجمة والمنشورة في المجالات الدورية وكذلك رصد المراجع في حالة رسائل الماجستير والدكتوراه غير المنشورة. وقد اغفل الباحث بشكل غير مقصود على ما يبدو الخط الذي يجب أن يوضع تحت اسم المجلة عند عرض مثال لرصد المراجع في المجلات الدورية.

ويمكن القول بأن هذه المحاضرة تعتبر في غاية الأهمية للكثير من العاملين في مجال البحوث ويصدق على ذلك الطلبة بطبيعة الحال والذين يعانون الكثير في كيفية إخراج وكتابة البحث حسب الأصول العلمية المرعية.

المحاضرة الثالثة للدكتور عبدالجليل الزوبعي وهي عبارة عن ملخص كتاب بعنوان مناهج البحث في التربية للدكتور المذكور بالاشتراك مع الدكتور محمد الغنام وتبدأ المحاضرة بتعريف البحث العلمي بأنه «تنقيب دقيق محكم ومضبوط للتوصل إلى حلول للمشكلات التي

تحير البشرية» ثم يسرد الباحث طرق تحصيل المعرفة التي لجأ ويلجأ إليها الإنسان منذ أن خلق على هذه الأرض فقد تبنى الإنسان السلطة كمصدر للمعرفة ولجأ أيضاً إلى التقاليد وقدامى العلماء وآراء الخبراء والخبرة الشخصية والاستنباط والاستقراء للحصول على إجابات لتساؤلاته ثم استطاع الإنسان الوصول إلى مناهج أكثر فعالية في تحصيل المعرفة عندما جمع بين التفكير الاستنباطي والاستقرائي ووضع خطوات المنهج العلمي.

ثم يستعرض الباحث لمشكلة مدى ملائمة استخدام المنهج العلمي في العلوم الإنسانية مقارنة بالعلوم الطبيعية ويذكرنا الباحث بأن التربية تعتبر نظاماً اجتماعياً معقداً بحيث يصبح ضبطه صعباً كما انه من العسير أن يخلص المرء نفسه من انحيازاته ويجردها من الأحكام الشخصية وبالتالي فإن المنهج العلمي في مجال البحث التربوي له صعوباته ومع ذلك فإن هناك ثمة عدد من السمات التي تميز البحوث العلمية في جميع المجالات والعلوم مما يشير إلى وحدة المنهج العلمي كما ان استخدام الطريقة العلمية قد أفاد فائدة كبيرة في تقدم البحوث التربوية.

ويحاول الباحث بعد ذلك رسم ما يسمى بالصورة العالمية للبحوث التربوية خلال السنوات الأخيرة فيقدم لنا ذلك في صورة اتجاهات رئيسية في هذا المجال والتي من بينها الاتجاه نحو التركيز على أهمية البحث التربوي في مجال التغير والقدرة على المنافسة والبناء وكذلك تغيير واقع التعليم إلى ما هو أفضل وأيضاً تحول محور الاهتمام من موضوعات الماضي والحاضر إلى موضوعات المستقبل.

وتعالج الأجزاء التالية من المحاضرات تصنيفات البحث التربوي ومناهجه العلمية وإن كانت هذه الأجزاء تعتبر استكمالاً للجزء السابق ذكره. ويرى الباحث أنه بالإضافة إلى تقسيم البحوث إلى أبحاث أساسية وأبحاث تطبيقية فإن هناك تصنيف آخر يمكننا لضيق المجال، إيجازه بالهيكل التالي:



ثالثاً ـ البحث التجريبي:

ويقدم لنا الباحث تعريفاً وشرحاً لهذه التصنيفات والأنواع الداخلة فيها وبالنسبة للبحث التجريبي فإن الباحث يتناول الشروط التي يجب مراعاتها عند إجراء البحث التربوي ويبدأ البحث التجريبي بتحديد المشكلة وتحليلها تحليلاً دقيقاً ثم صياغة الفروض ويصمم بعد ذلك الموقف التجريبي الصارم الضبط لاختبار صحة الفرضيات، ويستدعي ذلك تحديد المتغير المستقل والمتغير التابع ويجرنا ذلك أيضاً إلى مسألة ضبط التجربة والذي يعتبر من أهم خصائص العمل التجريبي وفيه يحاول الباحث التحكم في أحد المتغيرات ليرى أثره على متغير آخر ويعني الضبط التجريبي أيضاً الملاحظة المضبوطة.

ويعرض الباحث لموضوع السلامة الداخلية للتصميم التجريبي والعوامل المؤثرة فيها وكذلك السلامة الخارجية للتصميم ثم يورد عرضاً بالأنواع المختلفة للتصميم التجريبي والتي يصنفها بسبب درجات الضبط إلى:

أولاً: التصميم التجريبي ذو الحد الأدنى من الضبط وهو المعروف باسم تصميم المجموعة الواحدة ذات الاختبار القبلي والبعدي ويعتبر هذا النوع من أبسط أنواع التصميم التجريبي حيث يقل فيه الضبط ولا ينصح باستخدامه إلا في الأبحاث الأولية أو التمهيدية.

ثانياً: التصميم التجريبي ذو الضبط المحكم: ويتلخص هذا النوع من ضعف وصعوبة التصميم الأول بإضافة فكرة المجموعة الضابطة لهذا التصميم. وهذه المجموعة الضابطة لا تتعرض للمتغير المستقل وبالتالي فإن ذلك يزيد من يقين الباحث حول تأثير المتغير المستقل على المتغير التابع. وهناك أكثر من نوع يمكن إدراجه تحت هذا النوع من التصميم كتصميم المجموعة الضابطة العشوائية الاختبار ذات الاختبار القبلي والبعدي.

وهناك تصميمات تسمى بالتصميمات العاملين وفيها يستخدم الباحث متغيرين مستقلين أو أكثر في وقت واحد في التجربة بدلاً من استخدام كل متغير على انفراد في تجربة مستقلة.

إلا انه يجدر بالذكر بأن التصميمات ذات الضبط المحكم غير ممكنة في بعض الأحوال نظراً لصعوبة ضبط العوامل المؤثرة وبالتالي فإن الأمر يفرض على الباحث الالتجاء إلى نوع آخر من التصميمات وهو:

ثالثاً: التصميمات ذات الضبط الجزئي وتستدعي هذه الحالة المام الباحث بالمتغيرات التي لا يستطيع ضبطها.

ويتعلق الجزء الأخير من المحاضرة بأدوات البحث وأساليبه ويعرض الباحث لأساليب اختيار العينات الممثلة كالاختيار العشوائي والذي يتم على أساس اعطاء كل وحدة من وحدات السكان فرص مساوية للاختيار في العينة والاختيار المنظم للعينة والذي يعتمد على

ثبات المسافة والفترة بين كل وحدة تختار والوحدة التي تليها داخل الاطار ثم الاختيار الطبقي للعينة والذي يتم فيه الاختيار حسب فئات السكان وأحجام هذه الفئات.

وأما بالنسبة لحجم العينة فإنه يتوقف على اعتبارات كثيرة مثل حجم المجتمع الأصلي ودرجة التجانس وعدد المتغيرات ونوع العلاقات المراد بحثها.

والملاحظ هنا أن الباحث استعرض موضوع اختيار العينة إلا أنه ليس هناك ذكر لتحديد الأدوات التي يلزم الاستعانة لجمع المعلومات مع أن العنوان الجانبي هو «أدوات البحث وأساليبه».

يمكن اعتبار المحاضرة الرابعة للدكتور عبدالجبار توفيق انتقالاً من التركيز على المعاملة الكيفية للمناهج إلى المعاملة الكمية لهذا الموضوع. فالبحث يتناول موضوع الإحصاء في البحث التربوي.

ويعرض البحث أولاً لمفهوم الاحصاء ويعرفه بأنه «أحد فروع الرياضيات التطبيقية وله رموزه ومصطلحاته ونظرياته وطرق أساليبه الخاصة».

ويتناول الباحث الإحصاء التطبيقي ويصنفه إلى الإحصاء الوصفي والإحصاء الاستدلالي ثم التحليل العاملي ويرى الباحث بأن استخدام الإحصاء يعتبر أهم ظاهرة في تطور الأساليب العلمية.

ويعرض الباحث بعد ذلك لأنواع القياس والتي هي على أربعة أنواع:

١ ـ **القياس الاسمي**: حيث تستخدم الأرقام مثلاً بديلاً للأسماء كأن يرمز للرجل بالرقم (١) والمرأة بالرقم (٢).

٢ ـ **القياس الرتبي**: وهنا يعطي المتغير صفة الترتيب المنطقي كما هو الحال مع التقديرات (A.B.C.D.).

٣ ـ **القياس الفتري (الفاصل)**: تعطى للأشياء قيمة عددية على مقياس ذي وحدات متساوية واصل اعتباطي كما هو الحال مع نظام قياس درجات الحرارة.

٤ ـ **القياس النسبي**: تتميز بوجود الصفر المطلق ودلالة النسبة كما هو الحال مع الطول مثلاً.

الجانب التالي من المحاضرة يتركز على الإحصاء الوصفي مبرزاً الأشكال البيانية والعرض الرتبي والتوزيعات التكرارية بشكل موجز ثم يأتي بعد ذلك استعراض مقاييس النزعة المركزية كالوسط الحسابي والوسيط والمنوال وأهميتها وأخيراً مقاييس التشتت كالمدى والتباين والانحراف المعياري ومعامل الاختلاف والدرجات المعيارية.

تتناول المحاضرة الخامسة للدكتور نزار الطائي القياس في البحث التربوي وتصطبغ

بصيغة كلاسيكية في عرض الجوانب المتصلة بالقياس وذلك ما تفرضه طبيعة الموضوع ويعرض الباحث لنشأة القياس في البحث التربوي متتبعاً تاريخه منذ بدأ فونت (Vundt)بحوثه المختبرية عن السلوك الإنساني ومروراً بفيبر وفرانسيس جالتون إلى كاتل الذي يعتبر أول من استخدم اصطلاح الاختبار العقلي (Mental Test) لقياس الجانب المعرفي للشخصية الإنسانية إلى أن دخل القياس مرحلة علمية جديدة على يد بينية عندما طلبت وزارة التربية الفرنسية منه ومن آخرين الوصول إلى طريقة تؤمن تعليم الأطفال غير الأسوياء الأمر الذي دعا إلى تصميم المقياس المعروف باسم بينية وسيمون حيث تقدمت بعد ذلك حركة الاختبارات النفسية في أوروبا والولايات المتحدة.

ويتطرق الباحث بعد ذلك إلى طبيعة القياس في البحث فيعرض لبعض تعريفات مفهوم القياس ويخرج بنتيجة مؤداها أن القياس في البحوث التربوية «عملية رصد للظاهرة المطلوب قياسها في صورة إحصائية وإجراء المقارنة، أي أن تنسب الظاهرة إلى المجتمع الإحصائي الذي تنتمي إليه».

أما بالنسبة لأغراض القياس في البحوث التربوية فإنها قد تتعدد فقد نلجأ إلى القياس لتقدير التحصيل الدراسي للتلاميذ أو التوجيه التربوي والإرشاد النفسي الانتقاء والتصنيف التربوي وقد يكون الغرض تقويم مناهج التعليم المختلفة.

يعرض الباحث إلى جانب أغراض القياس لأنواع المقاييس في البحوث التربوية والتي تتمثل في المجالات العامة التالية:

١ ــ مقاييس التحصيل الدراسي.

٢ ــ مقاييس الاختبارات العقلية.

٣ ــ اختبارات القياس النفسي والتي يمكن تصنيفها إلى اختبارات أحادية البعد واختبارات متعددة البعد.

٤ ــ الاختبارات الاسقاطية.

٥ ــ اختبارات مقاييس التقدير المتدرج.

٦ ــ تاريخ الحالة.

ثم يعرض الباحث لأساليب القياس في البحوث التربوية ولم يأخذ هذا الجزء حقه في المحاضرة حيث جاء بشكل موجز ويعتبر ذلك صحيحاً أيضاً بالنسبة إلى الجزء الأخير والمتعلق ببناء المقاييس في البحوث التربوية والتي يذكر الباحث فيها الخطوات المتبعة في بناء المقاييس كاشتقاق عناصر المقياس من الممارسات اليومية وصدق المقياس والثبات والمعايير ثم التقنين.

وقد أسهب الباحث في طرح عناصر الموضوع إلا أنه لضيق المجال لم نستطع أن نوفي المحاضرة حقها. والملاحظة الأخرى تتعلق بتصنيف الباحث للاختبارات حيث جاءت

الاختبارات الأساسية تحت بند (أ) والاختبارات الثانوية تحت بند «ثانياً» مما خلق نوعاً من اللبس أثناء القراءة.

المحاضرة التالية للدكتور إبراهيم الشبلي تطرح موضوع العلاقة بين البحث التربوي والتقويم وهذا الموضوع هو هل يمكن اعتبار الدراسات التقويمية قائمة بذاتها أم انها تقع ضمن مجالات البحوث التربوية. فهناك مثلاً رأي يجد بأن الهدف من البحث التربوي وخاصة الأساسي يختلف عن الدراسة التقويمية إذ أن الأخيرة تجري لتقديم الأساس لاتخاذ القرارات حول معرفة الجدوى من برنامج معين وبالتالي فإن القيام بالتقويم يعني مواجهة مسألة الاستفادة المباشرة. إلا أن هذا التناقض يبدو ظاهرياً إذ أن اتخاذ القرار ليس جزءاً من الدراسة وعليه فإنه ليس هناك فرق بين التقويم والبحث التربوي سواء الأساسي منه أو التطبيقي.

ويتناول الباحث رأي فريق آخر والذي يجد بأن هناك فصل بين البحث التربوي والدراسات التقويمية بناء على خصائص كل منها. ويحاول البعض الآخر التمييز بين البحث التربوي والتقويم من خلال ما يسمى ببؤرة التقصي فكل من البحث التربوي والتقويم يسعى إلى الحصول على معرفة جديدة إلا أن الباحث يهدف إلى التوصل إلى استنتاجات في حين يهتم المقوم بالقرارات أكثر. كما ان الاختلاف يمكن أن يكون من خلال التعميم فالتقويم متركز أساساً حول ظاهرة تربوية معينة ولا يرمي إلى التعميم عادة بينما يتجه البحث إلى تعميم النتائج إلى مدى واسع.

وبالرغم من ذلك فإن هناك خصائص مشتركة بين المجالين في ان كل منهما مرتبط بالبحث المنظم واستخدام أدوات القياس وتحليل البيانات بشكل منظم.

إن محتوى المحاضرة تختلف إلى حد كبير عن بقية المحاضرات السابقة من حيث طبيعته الجدلية وبذلك فإنه يضيف لوناً جديداً على هذه السلسلة من المحاضرات وكان من الممكن للباحث تناول موضوعه بشكل أوسع بدلاً من هذا العرض الموجز.

وحول ما ذكر من أن اتخاذ القرار لا يعتبر جزءاً من الدراسة التقويمية حتى تميزها عن البحث التربوي فإن هناك نقطة أخرى يمكن إضافتها في هذا المجال وهي انه عندما نقول بأن التقويم يهدف إلى اتخاذ قرار بشأن ظاهرة تربوية أو يحدد قيمة أو جدوى برنامج معين فإن هذا التقويم قد يعتمد في بعض الأحيان على بعض المعايير السائدة في المهنة باعتبار أنها علمية والواقع انها قد لا تكون مبنية على أسس علمية. فبعض ما يسمى بالمعايير (العلمية) يمكن أن تكون قد اكتسبت (الصفة العلمية) لمجرد انها عاشت معنا لفترة طويلة وبالتالي ضمت إلى حقيبة المعايير بفعل مرور الزمن. فعلى سبيل المثال بالرغم مما يتردد حول وجود أدلة علمية قاطعة تؤيد وتربط أداء الطلاب بموضوع نسبة عدد الطلاب إلى المدرس إلا أن هذه الأدلة في أفضل حالتها غامضة ومع ذلك فإن هذا المعيار (نسبة عدد الطلاب إلى المدارس) قد يستخدم

كمتغير لقياس وتقويم مدى فاعلية مشروع تربوي معين مما يترتب عليه هدر في الطاقة البشرية والمادية بشكل لا يمكن تبريره بالأدلة العلمية المتوفرة في هذا المجال.

المحاضرة السابقة ضمن سلسلة المحاضرات للأستاذ محي الدين عبدالحق تتعلق بالمكتبة ودورها في البحث التربوي ويتناول فيها الباحث بعض الخصائص التي تميز المكتبة المتخصصة عن غيرها كالتركيز على اقتناء الدوريات وكذلك مستوى الخدمات الفنية التي تقدمها لروادها ثم وظائف المكتبة المتخصصة. ويعرض الباحث لمصادر المعلومات التي يقسمها إلى المصادر الوثائقية والتي تضم بدورها المعلومات الأولية والمعلومات الثانوية ثم المعلومات من الدرجة الثانية. والنوع الثاني هو المصادر غير الوثائقية وأخيراً يعرض الباحث إلى كتب المراجع في التربية بذكر دليل المراجع العربية وبعض أدلة المراجع الأجنبية.

يعتبر الموضوع المطروح ذو أهمية بالغة وخاصة عندما نتبين فقر المجتمعات العربية إلى مصادر المعلومات وعندما نعلم مدى ارتباط هذا الموضوع بقضية البحث التربوي وقد نجيز لأنفسنا أن نقول بأن أحد أسباب عدم تطور مجال البحوث في العالم العربي يرجع إلى فقر المكتبات العربية بالمادة العلمية وخاصة المقدمة بالأساليب العلمية والتكنولوجية الحديثة الميسرة. وأعتقد أن المحاضرة تميزت بالإيجاز الشديد بشكل لم توفي حق عنوانها بالكامل وفي نظري أن الباحث لم يحاول أن يلقي بالضوء الكافي على جوانب الموضوع. إلا ان الاحتمال الوارد هو أن هذا الموضوع إنما هو ملخص للمحاضرة التي القيت في الدورة ومع ذلك فإن الموضوع كان يجب أن يأخذ حقه طالما انه تقرر أن يكون ضمن محتويات هذا الكتاب.

تركز المحاضرة التالية على بعض التطبيقات لنتائج البحوث التربوية في تطوير العملية التربوية في القطر العراقي للأستاذ عبدالقادر عزالدين. وتعتبر المحاضرة نقلة نوعية من المحتوى النظري للمحاضرات السابقة إلى المحتوى شبه العملي بمعنى استعراض الدراسات التطبيقية بدلاً من سرد الحقائق والمسلمات والاطارات النظرية للبحوث التربوية ومناهجها. وقد استهلت الدراسة بمقدمة تتناول أهمية دور التربية في التنمية وأهمية البحث العلمي في التربية وهي جوانب سبق التعرض لها بشكل أو بآخر في المحاضرات السابقة.

ويتناول الجزء الثاني من المحاضرة التعريف بمؤسسات البحث التربوي في العراق كمركز البحوث التربوية والنفسية والذي يهتم بإجراء البحوث التربوية وكذلك تدريب المختصين على إجراء البحوث والدراسات ومن الجدير بالذكر أن هذا المركز قد أصدر منذ إنشائه عام ١٩٦٩ ولغاية عام ١٩٨٠ أكثر من ١٦٠ بحثاً ودراسة في مجالات التربية ويصدر المركز مجلة فصلية بعنوان مجلة البحوث التربوية والنفسية ومن المؤسسات التي تساهم في هذا المجال قسم التوثيق والدراسات في وزارة التربية وهي الجهة المسؤولة عن إعداد البحوث والدراسات التربوية بالإضافة إلى تنظيم عملية التوثيق التربوي وقد أصدر هذا القسم أكثر من ١٣٣ بحثاً ودراسة تتعلق بمشكلات النظام التربوي كما ان هناك الدائرة التربوية والاجتماعية في وزارة التخطيط

بالإضافة إلى الأجهزة الأخرى التي تعني بشؤون التربية ومشاكلها كقسم الدراسات العليا في كلية التربية بجامعة بغداد. وقسم الإحصاء التربوي التابع للمديرية العامة للتخطيط التربوي بوزارة التربية. بجانب ما تقوم به كلية التربية / قسم العلوم التربوية والنفسية بجامعة بغداد وغيرها من الجامعات العراقية بدورهم في مجال البحوث التربوية.

ويجدر بالذكر في هذا المجال أن قراراً قد صدر بتشكيل شعبة أو مركز للبحوث والدراسات في كل مديرية عامة لتطوير عمل الدائرة الفني والإداري، ولإجراء متابعة النتائج للدراسات والبحوث التي تجري في الوزارة أو في مركز البحوث التربوية والنفسية كما أن وزارة التربية في القطر عاكفة على تطوير قسم التوثيق والدراسات وتحويله إلى مركز للبحوث التربوية بالإضافة إلى مشاريع وخطط مستقبلية تهدف إلى تطوير وتنمية هذا المجال.

ويعتبر الجزء الأخير من المحاضرة من أهم الأجزاء إذ انه يتعلق ببعض النماذج التطبيقية للبحوث التربوية في القطر العراقي وأهميته ترجع بطبيعة الحال إلى مدى إمكانية تطبيق نتائج البحوث التربوية ومدى مساهمة البحوث في التنمية ويعرض الباحث لعدد من هذه الدراسات وكيفية الاستفادة من نتائجها. فقد تم مثلاً اتخاذ قرار من مجلس التربية بتبني وإدخال تجربة استخدام الطريقة التوليفية في تعليم الكتابة للمبتدئين في كافة محافظات القطر العراقي بعد أن ثبت بالتجربة أن هذه الطريقة مجدية في تعليم القراءة والكتابة لتلاميذ الصف الأول. ومما يجدر بالذكر ان الطريقة مجدية في تعليم القراءة والكتابة لتلاميذ الصف الأول. ومما يجدر بالذكر أن الطريقة المذكورة تجمع بين بعض خصائص الطريقة الصوتية التي تعتمد على الحروف والانتقال التدريجي بعد ذلك في الكلمات الجملية والتي تعتمد على الجملة الكاملة.

كما ان ظهور فكرة المدرسة الثانوية الشاملة أو المدرسة الثانوية الموحدة التي تمزج العلمي والأدبي كان نتيجة لدراسة استهدفت تحديد حجم وطبيعة التطورات الكمية الحاصلة في إعداد الطلاب الملتحقين بمرحلة التعلم الثانوي بفرعية العلمي والأدبي والتي كشفت عن مشاكل في توجيه الطلاب لاختيار القسم المناسب ثم ظاهرة توجيه الطلاب نحو الدراسة العلمية بشكل بدأت تنعدم فيه الصفوف الأدبية في المرحلة الثانوية في بعض المدارس. والحملة الوطنية الشاملة لمحو الأمية في العراق تعتبر هي الأخرى محصلة للدراسات في هذا المجال وإن كنا لا نتفق تماماً مع الأستاذ الباحث في انه «تم حل مشكلة تعليم البدو» ولا نعتقد بأن الباحث كان يقصد بحل المشكلة القضاء على مشكلة الأمية عند البدو.

ومن الدراسات الأخرى دراسة واقع ومشكلات وسبل تطوير مدارس اليانعين بالعراق وكذلك دراسة حول واقع التغذية في المدارس الابتدائية وتقويم كتاب اللغة الإنجليزية للصف الثالث المتوسط من وجهة نظر العلمين.

المحاضرة التاسعة للدكتور الدمرداش سرحان بعنوان دور البحث التربوي في تطوير

المناهج وفيها تعرض الباحث لتاريخ تطور المناهج ومفهوم المنهج بإيجاز شديد ثم ركز على مفهوم التطوير بشرح خصائصه والتي تتضمن الشمولية والعلمية ـ أي أن يكون التطوير علمياً ـ بمعنى الدقة والسلامة والأمان والموضوعية والشمولية. ثم الواقعية وبعد ذلك التخطيط ثم التجريب وأخيراً المتابعة. والواقع أن الخصيصة الثانية وهي أن يكون التطوير «علمياً» هذه الخصيصة تتسم بشمولية المعنى بحيث يمكن أن تتضمن الخصائص الأخرى كالتخطيط والتجريب مثلاً وكان بالإمكان إدراجها تحت ذلك البند. وينتقل الباحث بعد ذلك لتحديد خطوات التطوير العلمي والتي تبدأ بتحديد الأهداف ثم تحديد الاتجاهات العالمية المعاصرة وبعد ذلك تأتي عملية تقويم الواقع ثم التخطيط للتطوير. وأخيراً يقدم لنا الباحث بإيجاز شديد متطلبات التطوير العلمي.

المحاضرة الأخيرة للدكتور إبراهيم الشلبي تتعلق باستخدام النماذج التقويمية ويعتبر ذلك من الميادين لم تلق الاهتمام الكافي لدينا ويعرض الباحث لأربعة اتجاهات في هذا المجال وهي نموذج الأهداف والذي يحكم على المنهج والبرنامج في ضوء الأهداف ثم نموذج سكرفين المسمى بنموذج طريق التقدم ونموذج ستفليبم والمسمى بـ (Cipp) وهذه الرموز عبارة عن الحروف الأولى من (Context) أي المحتوى و (Input) أي المدخلات و (Process) أي العملية ثم أخيراً (Output) أي المخرجات ويشمل التقويم جميع هذه المراحل وأخيراً يعرض الباحث للاتجاه الذي قدمه كروبناخ لعملية التقويم. وهذه المحاضرة كبعض المحاضرات السابقة تميزت بالإيجاز الشديد وكان يفضل تقديمها بصورة أكثر وضوحاً وشمولاً وخاصة انها تعالج ميداناً حيوياً وإن لم يكن مطروحاً كبقية المجالات الأخرى من البحث التربوي.

بعد هذا الاستعراض العام لمحتوى كتاب محاضرات في البحث التربوي نود أن نورد بعض الملاحظات العامة:

١ ـ لقد اتسم المطبوع ـ كما ذكرنا سابقاً ـ بنوع من التسلسل والانسجام في ترتيب المحاضرات وإن كان الأفضل ـ في رأي الكاتب ـ أن تسبق محاضرة استخدام النماذج التقويمية موضوع التقويم والبحث التربوي أو تتبعه.

٢ ـ لم يرد ذكر للمراجع لبعض المحاضرات مع أهمية وجودها للقارىء.

٣ ـ اتسمت بعض المحاضرات بالإيجاز الشديد بشكل أفقدها عنصر اللذة في القراءة.

على أية حال المواضيع المطروحة إنما هي محاضرات قدمت في دورة تدريبية والمؤكد أنها قدمت بشكل مسهب أثناء تقديمها في الدورة وكان يفضل تقديمها في هذا الكتاب بصورة أوضح أيضاً ويجب أن نذكر أيضاً أن الملاحظات السابقة لا تقلل من قيمة الكتاب العلمية بأي شكل من الأشكال.

□ □ □

الأمانة العامة لمجلس التعاون لدول الخليج العربية
دعوة إلى كل المفكرين والمثقفين والمختصين

تعتزم الأمانة العامة لمجلس التعاون لدول الخليج العربية إصدار مجلة فصلية فكرية شاملة تحت مسمى «التعاون».

وتقبل المجلة للنشر الدراسات والبحوث والمقالات المعمقة ذات الصلة بقضايا المنطقة في جميع المجالات السياسية والاقتصادية والاجتماعية والثقافية وفقاً للقواعد الأساسية التالية:

١ ــ أن يتراوح حجم المادة المقدمة للنشر ما بين ٥٠٠٠ إلى ١٥٠٠٠ كلمة.

٢ ــ أن تعتمد الأصول العلمية المتعارف عليها في إعداد وكتابة البحوث وبخاصة في التوثيق والإشارة إلى المصادر بحيث تتضمن، اسم المؤلف، عنوان الكتاب أو المادة، اسم الناشر أو المجلة، مكان وتاريخ النشر إذا كان كتاباً، رقم العدد وتاريخه والصفحات إذا كان المصدر من مجلة أو نحوها.

٣ ــ تقديم خلاصة للمادة في حدود ٥٠٠ كلمة.

٤ ــ تمتنع المجلة عن نشر أي مادة سبق نشرها أو معروضة للنشر.

٥ ــ تخضع المواد المقدمة للنشر للتحكيم.

٦ ــ يمنح المشارك مكافأة مالية وفق نظام المكافآت الخاص بالمجلة، مع خمس نسخ من العدد المشارك فيه بالإضافة إلى عدد ٢٠ مستلة من المادة.

إضافة لذلك سوف تحتوي المجلة على جزء خاص بالتقارير والوثائق واليوميات وعرض الكتب والببليوغرافيا المتعلقة بنطاق اهتمامها.

والأمانة العامة بهذا الإعلان، توجه الدعوة إلى كل المفكرين والمثقفين والمختصين من الكتّاب لدعم المجلة ومؤازرتها بمساهماتهم، وتشجيع زملائهم للمساهمة.

ترسل المواد المقدمة للنشر على العنوان التالي:

رئيس تحرير مجلة التعاون
الأمانة العامة لمجلس التعاون لدول الخليج العربية
ص.ب: ٧١٥٣ ــ الرياض ــ المملكة العربية السعودية
الرمز البريدي: ١١٤٦٢

رفيق التتشة، السلطان عبدالحميد الثاني وفلسطين، شركة مطابع نجد التجارية ـ الطبعة الأولى ـ الرياض ١٩٨٤، ٢٠٠ صفحة

مراجعة: إسماعيل أحمد ياغي
قسم التاريخ/ جامعة الإمام محمد بن سعود

يضم الكتاب مقدمة وخمسة فصول وخاتمة، ويعتبر الكتاب من الكتب التي أنصفت السلطان عبدالحميد الثاني من موقفه من القضية الفلسطينية. وقد تناول المؤلف الأستاذ رفيق شاكر النتشة موضوعه من زوايا مختلفة وعالجه بموضوعية وتجرد متبعاً المنهج العلمي في كتابته، فأضاف إلى المكتبة العربية كتاباً علمياً تاريخياً هاماً.

تناول المؤلف الفصل الأول «اليهود في ظل الحكم الإسلامي» وعرض فيه ما لاقاه اليهود من اضطهاد عبر عصور التاريخ لدى الدول الأوروبية التي تدين بالمسيحية ما عدا بلدان العالم الإسلامي التي عاملت اليهود معاملة حسنة ورحبوا بهم وأكرموهم، ومنحوهم جميع الحقوق وذلك انطلاقاً من العقيدة الإسلامية السمحة التي ألزمت المسلمين بمعاملة أصحاب الديانات السماوية معاملة كريمة. واستشهد المؤلف بآيات من القرآن الكريم وبأحاديث من السنة النبوية تؤيد هذا القول.

ومهما يكن من أمر، فقد عومل اليهود معاملة طيبة حسنة في ديار الإسلام والمسلمين، وقد شهد الكتاب الأجانب بحسن معاملة المسلمين لليهود، ولولا تلك المعاملة الطيبة لليهود لتم إبادة اليهود عن بكرة أبيهم. «فقد عامل الإسلام اليهودية بتسامح يفوق التسامح الذي لاقاه هذا الدين من جانب المسيحية».

وعالج المؤلف في الفصل الثاني الدولة العثمانية في نهاية القرن التاسع عشر، فعرض ما آلت إليه الأوضاع الداخلية في الدولة العثمانية من فساد في نهاية القرن التاسع عشر، والأزمات التي واجهتها الدولة مما أدى إلى تكالب الدول الاستعمارية وتنافسها للسيطرة عليها والتدخل في شؤونها. فقد كشف المؤلف عن جوانب الفساد في عهد السلاطين العثمانيين المتأخرين أمثال عبدالعزيز ومراد، وبين ما بذله السلطان من جهد لإصلاح الفساد دون

جدوى. وقد فات أوانها وأن أوضاع الدولة الداخلية المتدهورة والانحطاط الذي أصابها جعلت من الصعب على السلطان عبدالحميد الثاني معالجة تلك الأوضاع المتدهورة من جهة، والتصدي للدول الاستعمارية من جهة أخرى.

وقد برّأ المؤلف السلطان عبدالحميد من التهم التي وجهت إليه من قبل المستعمرين ظلمًا وبهتاناً. كالدكتاتور والطاغية والظالم الخ. غير أن الأستاذ رفيق النتشه دافع عن المتهم وبرأه من منطلق أن السلطان عبدالحميد قد فقد عرشه بسبب فلسطين ورفض كل الإغراءات المادية والسياسية التي عرضت عليه من الصهيونية العالمية. وهذا ما هدف إليه المؤلف من الكتاب، ليعرف العرب عامة والفلسطينيون خاصة هذا الجانب المشرق المضيء عن السلطان عبدالحميد الثاني.

ويبين الأستاذ رفيق النتشه تآمر الدول الاستعمارية ومكائدها ضد الدولة العثمانية، مستغلة القومية تارة والطائفية تارة أخرى كوسيلة للتدخل في شؤون الدولة العثمانية فكانوا يثيرون الاضطرابات والقلاقل والثورات، ونتيجة لذلك عقدت المؤتمرات الدولية لحل الأزمات التي تنشب بين الدولة العثمانية والثوار في ولاياتها المختلفة.

وأوضح المؤلف في الفصل الثالث تنافس الدول الأوروبية على فلسطين في القرن التاسع عشر وتآمرها على ممتلكات الدولة العثمانية، ويبين أن التنافس كان بسبب سيطرة محمد علي على بلاد الشام. فعرض لذلك مجالات التنافس الأوروبي من خلال الامتيازات التي منحتها الدولة العثمانية لهذه الدول وخاصة فرنسا وبريطانيا، وكذلك أشار إلى الإرساليات ودور المبشرين إضافة إلى القنصليات الأوروبية لحماية الرعايا المسيحيين والأجانب في فلسطين وخاصة في مدينة القدس. وازدادت حدة التنافس والصراع بعد فتح قناة السويس وخاصة بين بريطانيا وفرنسا، اللتين تخلتا عن سياسة المحافظة على ممتلكات الدولة العثمانية.

وركز المؤلف على دور الدول الاستعمارية قاطبة في تهويد فلسطين وإقامة دولة يهودية تكون رأس جسر للاستعمار تنفيذاً لتقرير كامبل باترمان ١٩٠٧م. فشجع هذا الدور الاستعماري اليهود على الهجرة إلى فلسطين وإقامة مستوطنات لهم، الأمر الذي أثار عرب فلسطين ضدهم وتصدوا لجميع محاولات اليهود والهجرة اليهودية وقاوموها. وناشدوا السلطان عبدالحميد الثاني بوقفها فأصدر أوامره لمنع هجرة اليهود ووضع قيوداً عليها. غير أن بعض الموظفين الأتراك تعاونوا مع الدول الاستعمارية نظير ما يتقاضونه من رشوة، وما تقدم لهم من هدايا.

وتناول المؤلف في الفصل الرابع دور الحركات القومية ممثلة بالقومية التركية والقومية العربية لتفجير الدولة العثمانية. وأوضح المؤلف دور الماسونية ويهود الدونمة في نشاط جمعية تركيا الفتاة وفي بذر الحركات القومية في تركيا وباقي أقاليم الدولة العثمانية بما فيها البلاد العربية. وذلك بقصد تدمير وهدم دولة الخلافة الإسلامية ممثلة في الدولة العثمانية والتي كانت

العقيدة الحاكمة في تلك الدولة هي الإسلام الذي انضوى تحت لوائه جميع الشعوب الإسلامية التي اعتبرت أن السلطان العثماني هو خليفة المسلمين وقائدهم، بينما كانت الشعوب غير الإسلامية تعتبر نفسها تحت حكم أجنبي يجب التخلص منه.

ثم أوضح المؤلف أن الحركات القومية ووسائلها المختلفة كالماسونية والصهيونية بالتعاون مع الجمعيات القومية (تركيا الفتاة، جماعة الاتحاد والترقي، العربية الفتاة) إضافة إلى القوى الاستعمارية، أدت كل هذه العوامل إلى قيام ثورة ضد السلطان عبدالحميد عام ١٩٠٨ وأجبرته على إعلان الدستور وإطلاق الحريات وحق إصدار الصحف وإجراء انتخابات تشريعية. ونجح اليهود في الوصول إلى السلطة في أعقاب الانقلاب وحصلوا على ما يريدون من امتيازات، وأخيراً تم إبعاد السلطان في عام ١٩٠٩.

ولا شك أن هذه الثورة ضد السلطان عبدالحميد كانت ثمناً دفعه السلطان بسبب موقف من الحركة الصهيونية من ناحية لرفضه مخططاتها بشأن فلسطين، ومن ناحية أخرى لموقفه من الدول الاستعمارية وعدم منحها امتيازات للتنقيب عن البترول في البلاد العربية.

واختتم المؤلف كتابه في فصل خاص أوضح فيه موقف السلطان عبدالحميد الثاني من الصهيونية وبين محاولات هرتزل المستمرة الفاشلة إزاء إقناع السلطان عبدالحميد بالسماح لليهود بالهجرة إلى فلسطين وتملكهم الأراضي فيها مقابل إغراءات مادية كبيرة ورفضها وما قاله السلطان عبدالحميد بهذا الصدد: «... لا أستطيع أن أتخلى عن شبر واحد من الأرض فهي ليست ملك يميني بل ملك شعبي. لقد قاتل شعبي في سبيل هذه الأرض ورواها بدمه. فليحتفظ اليهود بملايينهم، إذا مزقت امبراطوريتي فلعلهم يستطيعون آنذاك بأن يأخذوا فلسطين بلا ثمن. ولكن يجب أن يبدأ ذلك التمزيق أولاً على جثتنا وهكذا يكون السلطان عبدالحميد قد ضحى بعرشه من أجل فلسطين وذلك انطلاقاً من عقيدته الإسلامية التي جعلته يقاوم ويرفض كل الإغراءات والتهديدات، وانتهت آمال الصهيونية في الحكم العثماني.

□ □ □

مكوف نور باقر، قبسات علمية من القرآن الكريم: النظام الكوني البديع، ترجمة أنور طه رضا، الناشر: وقف الديانة التركي ـ أنقرة ١٩٨٣

مراجعة: أنور طه رضا
جامعة أنقرة ـ تركيا

بسم الله الرحمن الرحيم:

﴿تكاد السموات يتفطرن من فوقهن والملائكة يسبحون بحمد ربهم ويستغفرون لمن في الأرض ألا إن الله هو الغفور الرحيم﴾ صدق الله العظيم (سورة الشورى: الآية رقم ٥).

بسم الله الرحمن الرحيم:

﴿أولم ير الذين كفروا أن السموات والأرض كانتا رتقاً ففتقناهما وجعلنا من الماء كل شيء حي أفلا تؤمنون﴾ صدق الله العظيم (سورة الأنبياء: الآية رقم ٣٠).

سأفسر هاتين الآيتين، اللتين توضح الواحدة منهما الأخرى، وتتضمنان حقائق عن موضوع الكون لم يكشفها علم الطبيعة بعد.

وعندما أوضح هاتين الآيتين فإنني أتحدث عن معجزة قرآنية مختلفة. فأقدم لعلماء الفلك الطبيعي حقائق علمية، يمكن أن يتوصل إليها علم الطبيعة الفضائي في السنوات القادمة.

لقد أدرك اليوم فقط ما قدمه القرآن من حقائق طبيعية قبل أربعة عشر قرناً، أما نتائجها فسوف يصل إليها علم الطبيعة الفضائي بعد عشرين سنة تقريباً.

سأثبت الخطوط الأساسية التالية من قراءة الآيات القرآنية معاً، وبشكل متكرر:

١ ـ إن طبقات السموات جميعاً مع الأرض كل واحد، وقد فصلها سبحانه وتعالى عادة طبقة طبقة، فخلق الأرض والسموات.

٢ ـ إن السموات (طبقات الفضاء المكانية) فوق بعضها البعض تحت تأثير جاذبية مخيفة. تعتبر هذه الجاذبية انعكاساً لقدرة الله سبحانه وتعالى، التي خلقت الجاذبية المغناطيسية.

٣ ـ كيف لا يؤمن الإنسان بالله رغم هذه الحقائق؟ سوف أشير إلى كثير من الحقائق الواردة في هذه الآية في المستقبل.

سندقق الآن ما جاءت به الآية من قوانين طبيعية أساسية من وجهة نظر علم الطبيعة.

(أ) أحدث نظرية في خلق الكون: لقد طور مارتين فايل (Martine Fyle) والن ساندج (Allane Sandage) نظرية ذرية انتشارية. ترى هذه النظرية أن الكون عبارة عن خلق يبدأ من نقطة معينة، وينتشر إلى أماكن لا نهائية. يعني ذلك أن البداية من نقطة، تظهر الأماكن الأخرى وكأنها محاطة بهذه النقطة بحدود شكلها كروي، وقد انفصلت (الحدود) عنها (أي عن النقطة) بطاقة عالية جداً، وتكونت الطبقات الكونية.

يتضمن الجانب الناقص في هذه النظرية الطبيعية، الإيضاح الطبيعي لمفهوم انفصال النقطة عما يحيط بها من امتداد الطبقات الكروية، في حين وضح امتداد الطبقات بعلم الطبيعة الوارد في القرآن الكريم بشكل واضح. توجد في أماكن الفضاء الكروية اللانهائية جاذبية مغناطيسية مخيفة (الآية ٥، السورة ٤٢)، وهذه الجاذبية المغناطيسية ما هي إلا إيضاح ما لم تستطع النظرية الذرية الكونية أن توضحه. تعبر هذه الجاذبية عن القدرة الآلهية، التي تأخذ بالألباب وتبهر الأبصار، ذلك لأنها تعبر عن أساس قانون خلق واقعي.

خلق الله سبحانه وتعالى، بقدرته اللانهائية، السماوات وأماكن الكون الكروية، وفصلها من نقطة الوجود، وبعضها عن البعض الآخر.

كما أن أنشتاين قد أفاد بعلاقة جبرية التوافق الصعب بين المدارات والأفلاك وأوجه القطع الناقصة (Elips) البيضوية في الكون، الذي اشتق توضيحه من الآية ٣٠ من السورة ٢١.

(ب) توضح هاتان الآيتان أيضاً ما لم يجد علم الطبيعة مجالاً لإيضاحه فيما يخص مقاومة الدوران البيضوية والجاذبية (المغناطيسية). أن المنشأ الأساسي للجاذبية المتحكمة وحركة الدوران الدائرية، سواء بين الكواكب السيارة أو بين النواة والالكترونات، يشتق من الجاذبية في السموات (الأماكن الكروية في الفضاء). يطلق على هذه الجاذبية في مفاهيمنا الطبيعية بالجاذبية المغناطيسية. يمكن الإحساس بجاذبية شديدة في الأماكن التي يشغلها وجودها.

إن ما أمره الله في السورة ٢١: الآية ٣٠ عما تتطلبه قاعدة الفتق (جذبها من أماكنها للفصل) فإن المخلوقات تواجه الجاذبية من أجل تحقيق استمراريتها بفعل الدوران البيضوي.

كما أن سبحانه وتعالى عندما يختصر حكمة الخلق في سورة الفاتحة، بعد أن يعلم العالم بالنظام الطبيعي والرياضي لصفة الرب. يضع صفة الرحمن في التعريف بنفسه. تعتبر صفة الرحمن بشكل خاص قانوناً عاماً لا يتغير لجميع العوالم. تتضمن هذه الصفة في أحد مفاهيمها

الشفقة والرحمة. يسير جميع المخلوقات الطبيعية بالجاذبية، التي تعتبر إفادة عن المحبة. إن حركة الدوران البيضوية تحقق الحياة للأشياء بحمدها لله.

إن سر الحمد والرحمة حسب قواعد العلم الطبيعي عبارة عن انعكاس الجاذبية وحركة الدوران.

(ج) كما أن ما نسميها بمسألة ذرة الطاقة ;(Kvant) في علم الطبيعة، لم توضح بأي شكل من الأشكال، وهي عن كيفية نفوذ وحدات الطاقة إلى أصغر الأماكن، وتحريرها جسيمات الإشعاعات. في حين أن السورة ٤٢: الآية رقم ٥ توضح أنه توجد في كل نقطة من كل مكان يتطلب ذلك جاذبية مغناطيسية. تحافظ جاذبية (القدرة الإلهية) هذه كما عرفت في السورة ٢١: الآية ٣٠، طبقات السماء من تأثير الانفصال. وهكذا، تسيل وحدات الطاقة بيسر في أبعاد الأماكن بسر الجاذبية المغناطيسية.

(د) كما أن هاتين الآيتين توضحان بسهولة ما لم يوضحه علم الفلك الطبيعي بخصوص الثقوب السوداء. عندما يخضع جميع الذرات الموجودة في نجم لجاذبية مغناطيسية في ريح مثلاً، عند ذاك يمكن مشاهدة الجاذبية الشديدة بالعين كانشقاق (فتق) في السماء، عندما تفقد المخلوقات حركة الدوران البيضوية يمكن مشاهدة الجاذبية المغناطيسية في الثقوب السوداء بكل دهشة. وكما قلت سابقاً فإن كل سورة من سور حم تنطق بقاعدة كونية مختلفة. توضح الآية ٥ من السورة ٤٢ هذه الجاذبية المغناطيسية في الكون.

تتضمن هذه الآية إحدى دقائق علم الطبيعة. لغرض توضيح فحوى الكلام عن أجزاء طبقات السماء السبع فإن درجة الجاذبية ما فوق السماوات تختلف من طبقة إلى أخرى. وقد استنبط المفسرون من هذه الآية أن درجة هذه الجاذبية المغناطيسية تنتشر من الأجزاء العليا إلى الأجزاء السفلى. كما أن هذه الجاذبية من ناحية أخرى تلعب دوراً في التوازن والتأثير بين السموات. ومن ناحية أخرى، تبين الآية التي وردت فيها كلمة الفتق في الابتعاد والانفصال الحكمة المتميزة لدرجة هذه الجاذبية.

وهكذا، يظهر الفرق في شدة الانشقاق في السموات (الأماكن الكروية للفضاء). هذه الجاذبية المغناطيسية المتميزة بشدة الفصل في كل نقطة من نقاط الفضاء في انتظام لا يصدق.

توضح الآية الرابعة من سورة الملك (السورة ٦٧: الآية ٤): «ثم أرجع البصر كرتين، ينقلب إليك البصر خاسئاً وهو حسير». هذه الحكمة من زاوية أخرى. لقد توقع الملحدون دائماً أن يحصل في الفضاء نوع من الفوضى. في حين يعرف لنا سبحانه وتعالى في الآية الخامسة من السورة ٤٢ هذه الجاذبية المغناطيسية المدهشة في السموات مبيناً في ذلك قدرته التي لا تصدق في كل نقطة من السموات. كما أنه يتساءل في السطر الأخير من الآية ٣٠ من السورة ٢١ ﴿أفلا تؤمنون﴾؟.

إن الحكم الإلهي في قدرة الله في أماكن الكون اللانهائية العظيمة التي لا يعرف أحد عنها شيئاً في كونها حقيقة طبيعية ورياضية ﴿أفلا تؤمنون﴾، إنما يحمل معنى جميلاً.

يأمر الله سبحانه وتعالى بشكل واضح أن من له نصيب قليل من العلم لا يمكن أن ينكره. ومع كل ذلك فإن كانوا لا يؤمنون فإنما هذا هو الجهل بعينه.

لقد سد علم الطبيعة الطريق في الوقت الحاضر لإنكار الله والقرآن. ليست هناك تأشيرة دخول للملحد إلى مدينة العلم.

□ □ □

جوديت بيريرا، السباق النووي بين العرب وإسرائيل، مركز الدراسات العربية بلندن، ودار المستقبل العربي بالقاهرة (لندن/ القاهرة)، الطبعة الأولى ١٩٨٣

مراجعة: معالي حمودة
جمعية الأدباء/ القاهرة

يخطىء من يظن أنه في هذا العصر الذي تزداد فيه حدة التوترات الدولية تكفي المحاورة السياسية وما ينتج عنها لحل هذه التوترات وحدتها.

وإذا كنا نحن العرب ننشد الحق والعدالة، فإنه في عصرنا الحالي يجب أن تكون لدينا قوة تواكب المحاورة السياسية وذلك من أجل إدارة دفة الصراع بيننا وبين العدو الصهيوني.

وعلى الرغم من أننا دعاة سلام لا نريد أن يلحق الدمار بنا ولا بالبشرية، إلا أننا عدنا نطالب بتوافر نظرية الردع النووي في الصراع بيننا وبين العدو الصهيوني، فإن هذا نابع من رؤيتنا للتوترات الدولية والصراعات الدائمة بيننا وبين المعتدي الصهيوني، وإذا كنا دعاة سلام حقاً فإن القوة المناسبة هي التي تحفظ لنا كل شيء.. وفرق بين السلام والاستسلام.

وأنه من نافلة القول أن نطالب بأن تتحد الأمة العربية بقوتها البشرية والاقتصادية والعسكرية وأن تخلق موقفاً نووياً عربياً ـ إسلامياً موحداً لمواجهة الاحتمالات النووية المقبلة، خاصة وأن عدونا الصهيوني يضع يده على قوة نووية ومن ثم فإن تواجد قوة نووية عربية ـ إسلامية أمر تفرضه حتمية الصراع بيننا وبين العدو الصهيوني حتى يحقق هذا نوعاً من التوازن في امتلاك وسائل القوة المتطورة مما يجعل عدونا، الذي دأب على الاعتداء علينا، أن يفكر مئات المرات أن يخوض حرباً ضد أمتنا العربية، ذلك أنه إذا توافرت لنا القوة النووية العربية فإن دخول العدو الصهيوني في حرب نووية قد يكلفه هذا كل حسابات الأولين والآخرين.

مؤلفة كتاب «السباق النووي بين العرب وإسرائيل» هي: جوديث بيريرا، تخرجت في جامعة نيوكاسل عام ١٩٦٨م حيث حصلت على بكالوريوس في الإدارة السياسية والاجتماعية

بمرتبة الشرف، ثم حصلت على درجة الماجستير في (سياسة الشرق الأوسط) من جامعة درهام عام ١٩٧٠ وكان موضوع الرسالة (حركة المقاومة الفلسطينية).

عملت المؤلفة منذ عام ١٩٧٦ محررة سياسية في مجلة (The Middle East) ولها عدة مؤلفات ودراسات منها (دراسة في أساليب الحرب الكيماوية والبيولوجية) و (الطاقة الشمسية والطاقة البديلة في الشرق الأوسط) كما أنها تقوم بكتابة بعض المقالات السياسية المتخصصة من حين لآخر (Sunday Times).

والكتاب الذي نقوم بعرضه ومراجعته هو محاولة علمية جادة لقاء الضوء على السابق النتوي بين العرب وإسرائيل، إلا أن الكثير من التحليلات الواردة بالكتاب تعكس وجهة نظر الكاتبة ـ وهي بريطانيا.

إلا أن الكتاب في مجموعه هام إذ أنه يتناول قضية خطيرة تفرضها متطلبات العصر الآن، والمواجهة القائمة بين العرب والعدو الصهيوني. مع اعتبار ـ بعيداً عن التهويل ـ أن ميزان التسلح النووي في المنطقة يميل لجانب إسرائيل، وأن جميع الاعتبارات وعلى رأسها اعتبار الوجود العربي نفسه تفرض على الأمة العربية الاتحاد ثم العمل على تغيير موازين القوى النووية في المنطقة في مواجهة العدو الصهيوني الذي يقبض على سيف نووي يسلطه على رقاب الأمة العربية.

في مقدمة الكتاب تحدثنا المؤلفة عن منطقة الشرق الأوسط ونظرة القوى الكبرى لها بسبب الأهمية الاستراتيجية والاقتصادية لهذه المنطقة. ثم تحدثنا المؤلفة عن أن صراع القوى الكبرى من أجل النفوذ انعكس على لون من ألوان التنافس بين الدول العربية من جهة، ومن جهة أخرى يتضح من رغبة الدول العربية في الحصول على التكنولوجيا النووية على أساس العدو الصهيوني يمتلك فعلاً مخزوناً من الأسلحة النووية.

تذكر المؤلفة وجهة نظر العدو الصهيوني من امتلاك السلاح النووي بأن هذا السلاح يكون كافياً لردع التهديد العربي حيث أن إسرائيل لا تتمتع بميزات أمام الدول العربية التي تتفوق عليها في عدد السكان وفي الأسلحة التقليدية، كما تذكر المؤلفة أن الغارة الإسرائيلية على المفاعل النووي العراقي تشير إلى مرحلة جديدة في السباق النووي فهي توضح ـ أي الغارة الإسرائيلية ـ إن إسرائيل تعاني من خوف حقيقي من أن العراق كانت على وشك تحقيق قدرة عسكرية نووية. كما أن الغارة بالنسبة إلى الدول العربية **أيقظتها** إلى وجوب «التحول إلى الطاقة النووية» بل أن المؤلفة ـ من خلال بعض تحليلاتها المنحازة لإسرائيل ـ تشير إلى احتمالات عربية مقبلة من أن بعض الدول العربية ربما تعمل على (شراء) أسلحة نووية من أطراف أخرى.

□ **عرض الكتاب:**

يبدأ **الفصل الأول** بالحديث عن الطريق إلى القنبلة النووية وتقول المؤلفة (تستطيع أي دولة في الشرق الأوسط أن تحصل على الأسلحة النووية بواسطة شراء قنبلة جاهزة من دولة أخرى، أو أن تقوم بتطوير ما لديها من تكنولوجيا إلى الحد الذي يمكنها من صنع قنبلتها النووية الخاصة).

وتذكر المؤلفة أن هناك عدة محاولات عربية جرت لشراء قنبلة نووية، حيث أجرت ليبيا اتصالات مع الصين الشعبية عام ١٩٦٩، ومع الهند في منتصف السبعينات دون أن تحقق نجاحاً يذكر، كما أن باكستان ـ باعتبارها دولة إسلامية ـ عانت من عدة ضغوط شديدة من جانب الولايات المتحدة الأميركية بشأن برنامجها النووي، بل نجحت أميركا في حث فرنسا على سحب عرضها ببيع اليورانيوم المغذي لاستعماله كوقود في المفاعلات الباكستانية، كما أن سوريا حاولت التوصل إلى تعاون عسكري «نووي» مع الهند في عام ١٩٧٨ غير أن ذلك لم يسفر عن شيء.

وتذكر المؤلفة أن مصر والعراق هما الدولتان العربيتان الوحيدتان اللتان تتوفر لديهما برامج نووية متطورة، ومن المتوقع ـ كما تقول الباحثة ـ أن تتوصل كل منهما إلى قوة عسكرية نووية خلال خمس سنوات (أي عام ١٩٨٨م). غير أن المؤلفة تقول إنهما ـ أي مصر والعراق ـ لا تزالان بعيدتين عن مستوى التقدم الذي حققته إسرائيل حيث تقوم فعلاً بتخزين الأسلحة النووية.

بعدها تتحدث المؤلفة عن طريقين لصناعة القنابل النووية أولهما عن طريق استعمال اليورانيوم المغذي، وعن طريق استعمال البلوتونيوم. وتقدم المؤلفة تفصيلاً علمياً شيقاً عن مواد صناعة القنبلة النووية والمفاعلات، وعملية تغذية الخام المشمع وغير ذلك.

تشير المؤلفة إلى أن توافر الكوادر العلمية المدربة هي التي تحقق قدرة بلد معين على تحويل البرنامج النووي إلى أغراض عسكرية نووية، وتذكر أن العراق وليبيا تعانيان من الافتقار إلى الكوادر المدربة الفنية، وأن هناك دولاً مثل الباكستان وجنوب أفريقيا والعدو الصهيوني ومصر يمتلكون كوادر فنية مدربة.

وتثبت المؤلفة بالإحصائيات العلمية الدقيقة أن الدول العربية كلها تمتلك المعدات التي يمكن أن تستخدم في إطلاق القنابل النووية في حالة تواجدها، على اعتبار أن القنابل النووية تصبح لا قيمة لها إذا لم يتوفر لها أجهزة إطلاق.

تحت عنوان (الحصول على القنبلة النووية) تتحدث المؤلفة في الفصل الثاني من الكتاب عن اتفاقية منع انتشار الأسلحة النووية عام ١٩٧٠. وكيف أن فرنسا كانت الدولة الوحيدة بين القوى النووية التي رفضت التوقيع على الاتفاقية. كما تشير إلى أنه منذ عام ١٩٧٠ قامت

الهند وباكستان وجنوب أفريقيا ـ وربما إسرائيل ـ بتفجير قنابل ذرية، وهذه الدول جميعاً ليست أطراف في الاتفاقية.

وتذكر المؤلفة أن موردي المواد النووية يشعرون أن اتفاقية منع انتشار الأسلحة النووية تعاني من أربعة عيوب أساسية:

ـ إنها تسمح لبلد معين بأن يطور تكنولوجيته النووية إلى ما قبل قيامه بصنع القنبلة النووية، في حين تحظر على بعض الدول الأخرى القيام بذلك.
ـ إن كثيراً من الدول التي هي على حافة إنتاج القنبلة النووية لا تؤيد الاتفاقية.
ـ لاتفرض الاتفاقية قيوداً على نقل التكونولوجيا النووية.
ـ لا توفر الاتفاقية ضمانات مادية لحماية التسهيلات النووية ضد الجماعات الإرهابية.

وتكشف المؤلفة «رياء» بعض الدول الكبرى تجاه العدو الصهيوني وجنوب أفريقيا خاصة عندما قامت إسرائيل باختطاف شحنة يورانيوم كاملة من أوروبا، كما تؤكد المؤلفة ان اتفاقية منع انتشار الأسلحة النووية تساعد دولاً مثل إسرائيل وجنوب أفريقيا على الحصول على شحنات يورانيوم وتصنيع قنابل نووية، بل وصد الأمر في ظل هذه الاتفاقية أن دولة العدو الصهيوني ليست طرفاً في اتفاقية منع تداول المواد النووية، ومعروفة بأن لديها مخزوناً «غير قانوني» من القنابل النووية، تقوم بتدمير التسهيلات النووية لدولة مثل العراق تقوم بشكل قاطع باتباع مواد اتفاقية منع انتشار الأسلحة النووية وضمانات الوكالة الدولية للطاقة النووية.

أما الفصل الثالث فتحدثنا فيه المؤلفة عن البرامج القومية، وتضع المؤلفة العدو الصهيوني على قمة دول منطقة الشرق الأوسط؟ حيث تقول إن إسرائيل قامت بتجربة وتخزين قنابلها النووية نتيجة لبرنامجها الذي استمر ٢٥ عاماً (؟؟؟) وكذلك بفعل التعاون الوثيق مع جنوب أفريقيا في السنوات الأخيرة.

ويذكر الكتاب أن العراق من أكثر الدول العربية تقدماً في البرامج القومية النووية، وتشير المؤلفة إلى أن مصر العربية (كانت) متقدمة هي الأخرى بيد أنها فقدت الحافز لصنع قنبلتها النووية ومتابعة برنامجها النووي العسكري بعد عقد اتفاقية كامب ديفيد مع إسرائيل. وهذا بعد خطير تقدمه المؤلفة لمن ما زالوا إلى الآن يحسنون الظن بالمعاهدة وبمن وقعوا عليها وشاركوا فيها.

وتشرد المؤلفة فقرات مترابطة كثيرة عن نطاق السرية الذي تفرضه إسرائيل على برنامجها النووي معلنة أن إسرائيل سوف تعلن وتكشف عن برنامجها هذا إذا تأكدت أن أي دولة عربية على وشك إنتاج قوة نووية عربية، وتحاول المؤلفة تثبيت الأفكار في الأمر الواقع في محاولة

للإنحياز لإسرائيل من أن العدو الصهيوني سوف يدمر أي قوة عربية نووية ناشئة أو متطورة.

تعود المؤلفة إلى تقديم الدلائل والحقائق من أن مصر العربية في عهد السادات تخلت عن نيتها في بناء القاعدة الأساسية لبرنامج نووي عسكري.

وتحاول المؤلفة الابتعاد عن حقائق الصراع النووي في المنطقة بين العرب وإسرائيل عندما تذكر أن مصر العربية سوف تحصل على القنبلة في حالة حصول العراق أو ليبيا؟؟ عليها، وتتحجج الكاتبة في تحليلاتها بأن هذا الموقف سوف يكون تهديداً لزعامة مصر للوطن العربي. وهذه واضح أنها رؤية غريبة أما قاصرة وإما مقصودة لتمويه وتمييع حقيقة الصراع في المنطقة.

وعلى الرغم من براعة المؤلفة في كتابها من ناحية توضيح التقنية العلمية والفوارق بين نقاط السباق النووي العربي ـ الإسرائيلي إلا أن نتائج تحليلاتها تصل إلى ما يشبه الوقيعة بين الدول العربية نفسها، وقد فات المؤلفة أن وجود قنبلة نووية لدى أي دولة عربية يشكل قوة ردع في مواجهة إسرائيل. كما أن بعض المعوقات والعراقيل ومنها اتفاقية كامب ديفيد وحالة التمزق العربي هذا كله لن يدوم طويلاً.

تتحدث المؤلفة بعد ذلك عن جهود باكستان ومحاولاتها بكافة الوسائل للتوصل إلى قوة عسكرية نووية، وتكشف عن الضغوط الأميركية عليها بالإضافة إلى أن باكستان لديها قناعة تامة بوجوب الحصول على قوة نووية باكستانية خاصة وأن الهند ـ العدو الأول لباكستان ـ قامت بتفجير قنبلتها النووية التجريبية في عام ١٩٧٤.

وتختتم المؤلفة كتابها بعدة ملاحق أولها عبارة عن مقتطفات من دراسة للعقيد الصهيوني المتقاعد د. مائر باعيل ومن أهم تحليلاته التي جاءت في مقاله (.. فعلى المستوى السياسي للردع النووي سوف يتمتع الوطن العربي بقدرة أكبر على إرهاب إسرائيل. وفيما يتعلق بتوازن القوة فإن إسرائيل سوف تضطر إلى المخاطرة بوجودها ذاته، بينما يعرض الوطن العربي للخطر بعض مناطقه فقط).

أما الملحق الثاني فهو مقتطفات من تقرير أميركي حول القدرات النووية لكل من الهند والعراق وليبيا وباكستان. أما الملحق الثالث فهو بنود اتفاقية منع انتشار الأسلحة النووية.

وبعد الملاحق تذكر المؤلفة عدة جداول بيانية إحصائية عن احتمالات القوة العسكرية النووية في الشرق الأوسط، وموقف الدول التي تتبنى برامج تنمية نووية من اتفاقية منع انتشار الأسلحة النووية، والجدول الثالث يعطينا بيانات إحصائية عن توافر الوقود النووي لدول الشرق الأوسط والجدول الرابع يوضح التسهيلات النووية لدول المنطقة أما الجدول الخامس والأخير فهو بيان لدرجات التعاون الدولي بين مصر والعراق والكويت وليبيا والمغرب والسعودية وسورية وبين بعض دول العالم الغربي والشيوعي في النشاط النووي.

□ **نقـد:**

الكتاب في مجموعه يتناول أبعاد السباق النووي بين العرب وإسرائيل، وأن كان الكتاب قد حفل بالتحليلات العلمية إلا أن المؤلفة قد جانبها الصواب في بعض ـ لا كل ـ تحليلاتها التي شابها الانحياز إلى جانب إسرائيل ولعل المؤلفة متأثرة بالدعاية الصهيونية المنـظمة والمدروسة خاصة في النشاط النووي الصهيوني.

كما أن المؤلفة اعتمدت بعض تحليلاتها على وجود مواقف عرقلت وحدة العرب واتحادهم مثل ما يسمى باتفاقية كامب ديفيد واعتبرت المؤلفة أن هذه المواقف ستكون عائقاً «أبدياً» يحول دون عودة مصر إلى استئناف نشاطها النووي.

بقي أن نقول إذا كانت إسرائيل تمتلك القنبلة الذرية فلماذا لا نملكها نحن؟.

إن مؤلفة الكتاب تقول بالحرف الواحد:

(وإذا استطاعت الدول العربية أن توحد إمكانياتها وأن تعمل معاً لأمكنها بما تملك من قوة اقتصادية ضخمة أن تغير هذا الموقف).

إن وجود السلاح النووي بأيدي الأمة العربية أمر يفرضه علينا العصر والتحديات والمؤامرات التي تحاك ضد الأمة العربية من أقصاها إلى أقصاها، ومن غير المعقول عقلاً ومنطقاً أن نحيا وعدونا يسدد صوب صدورنا سلاحاً نووياً ونحن نواجهه بمدفع رشاش تقليدي؟؟.



سعيد إسماعيل علي، محنة التعليم في مصر، كتاب الأهالي عدد ٤، القاهرة، ١٩٨٤ ـ ٢٥٥ صفحة

مراجعة: عبداللطيف محمود محمد
طالب دكتوراه، كلية التربية
جامعة عين شمس

□ مقدمة من محل التقديم:

يعد هذا الكتاب قراءة جديدة لقضية قديمة وهو يفتح صفحة هامة من كتاب المجتمع المصري وهي صفحة التعليم، الذي يحدد حالته بأنه في محنة.

لكن ما مدى مصداقية هذا التحديد البالغ حد التحدي؟

وهل محنة التعليم تكمن داخله أم تأتيه من خارجه؟

وبمعنى آخر.. هل محنة التعليم ترجع إلى المجتمع المصري وما فيه من مشاكل أم أن محنة مصر ذاتها تكمن في هذا التعليم؟

والكاتب يحسم القضية منذ البداية حيث يرى «أن التعليم وهو فن صناعة المواطن وأنه فرع ضمن شجرة كبيرة بلغة الفنيين «منظومة» فرعية ضمن نظام كبير هو البنية الاجتماعية» ويوضح ذلك أن حل مشكلات التعليم لا يأتي بالإصلاحات الداخلية في النسق التعليمي، بل تكمن في المواجهة الحقيقية داخل البنية الأساسية للمجتمع..

ولهذا تصدى الفصل الأول لقضية وظيفية التعليم بوصفه ليس مجرد حلية، فالتعليم له بعد تنموي لأن أي تنمية هدفها ووسيلتها الإنسان، الذي يتم إعداده داخل المؤسسة التعليمية ولهذا تتعدد الصور التي تتجلى فيها العلاقات المتبادلة بين التعليم والتنمية، فالتعليم يحول البشر إلى ثروة حين يجعل لكل فم يأكل يد تعمل ولكل عين ترى وأذن تسمع عقل مبدع ومبتكر.

وإذا كان مجتمعنا يعاني من نقص في بعض التخصصات اللازمة للتنمية فإن سبب ذلك يرجع في رأى الكاتب لأمور أغلبها غير تعليمي مثل: عدم وجود استراتيجية واضحة للتنمية الشاملة، وعدم وجود أسس لتقدير الاحتياطات الحقيقية في المهن المختلفة. وكذلك قصور عمليات التدريب، والسبب التعليمي الوحيد في رأس الكاتب لهذه الظاهرة هو سياسة القبول الحالية في مراحل التعليم والتي تهمل تصيب مراكز التدريب من الطلاب الناجحين.

ويطرح الكاتب حلاً لذلك معتمداً على محورين متكاملين هما:

١ ــ إعادة تخطيط التعليم لمواجهة الاحتياجات الفعلية والمستقبلية للمجتمع من اليد العاملة وإحداث التغيرات اللازمة داخل النظام التعليمي لتحقيق ذلك.

٢ ــ إدخال خبرة العمل في التعليم ليصبح العمل محور العملية التعليمية والقصد من ذلك أن يلتحم الفكر والتطبيق ليكون المحرك الأساسي للتعليم في مواجهته لمشكلات المجتمع.. وهذا كله يقتضي تغيير في فلسفة التعليم.

وهذا ما يطرحه الفصل الثاني: «البحث عن فلسفة للتعليم» والكاتب يرى أن للفلسفة عامة وظيفة إجتماعية تمكنها من البحث في هموم المجتمع ولأن التعليم جزء من المجتمع فإن فلسفته لا تنفصل عن الفلسفة العامة للمجتمع، ولذلك فإن أي محاولة لإصلاح التعليم دون الاعتماد على نظرة فلسفية جديدة تنبع من الواقع يعد قفزاً للمجهول.. ولذلك ينقد الكاتب كل الخطوات والخطط التي اتبعت خلال الفترة الماضية لإصلاح التعليم لأنها لا تحتكم إلى فلسفة واحدة ولذلك جاءت في مجملها متناقضة، وحل هذه المشكلة يجب أن يكون حاجة إلى نظرية عربية للتربية، توضح ذاتيتنا وهويتنا القومية، وهذا الشعور شرط أولي تأتي بعده خطوات تحقيق تلك النظرية من خلال عدة خطوات هي:

١ ــ دراسة ما سبق طرحه لمحاولات تطوير وتحديث التعليم.

٢ ــ وضع الحلول العملية لمختلف جوانب المشكلة التعليمية.

٣ ــ الاستفادة من التجارب العالمية في هذا المجال.

٤ ــ المشاركة الواسعة لكل الطوائف والاتجاهات السياسية في مناقشة تلك القضايا.

ولتحقيق هذه الخطوات لا بد من فكر تربوي عربي يخرج هذا النظام من مأزقه الفكري ولكن لا بد بداية من إخراج هذا الفكر التربوي ذاته من نفس المأزق الفكري وهذا ما يناقشه الفصل الثالث «أزمة الفكر التربوي في مصر».

يحدد الكاتب مشكلة الفكر التربوي بأنها «الجمود الذي يعتريه في مواجهة الواقع الاجتماعي المتغير» وعلة هذا الجمود أن ذلك الفكر مصاب بعدة عاهات هي:

١ ــ غياب الذاتية الفكرية في فكرنا التربوي: لأن هوية أي أمة تتجلى في فكرها التربوي

الذي توكل إليه مهمة صيغ مواطنية بالصيغة القومية، وهذه المهمة غير متوافرة في نسيج فكرنا التربوي حتى الآن لأنه لا زال يتخبط بين نقيضين هما:

ـ أنه يرى التراث بعيداً عن الواقع ومنفصل عنه وأحياناً يرى الواقع كله من خلال التراث، وهناك من يترك هذا وذاك ويغترب عنهما (الواقع والتراث معاً) ولذلك يقع أسير التبعية الفكرية.

٢ ـ **ضعف الرأي العام التعليمي**: وذلك حادث سوء داخل المؤسسة التعليمية نفسها أو خارجها مما يجعل الكثير من قضايا التعليم تمر دون أن يعنى بها أحد.

ولبيان خطورة هذا النهج أفرد الكاتب فصلين لدور التعليم في المجتمع، في **الفصل الرابع**. في الفصل الرابع «وزعموا أن لا سياسة في التعليم».

يوضح الدور السياسي الذي يقوم به التعليم في المجتمع ويربط بين حركة التعليم والحركة الوطنية من أجل الحرية والاستقلال ويؤكد أن أي نظام سياسي يعتمد على التعليم ليساعده في القيام بوظائفه العقائدية والتطويرية والتوزيعية داخل المجتمع وعلى التعليم أن يقدم للمجتمع المواطن الحر المستنير وتلك من أصعب مهام التربية لأن النظام التعليمي عادة ما يكون منحازاً لمصلحة طبقة معينة وهذا يناقش **الفصل الخامس** «الانحياز الطبقي للتعليم».

والكاتب يرى أن التعليم لا يمكن أن يكون محايداً فهو بالطبع منحاز لقيم ما ضد أخرى ولمصالح ما ضد أخرى والمهم أن نبحث في انحياز التعليم لمن؟

هل يكون للأغلبية وبالتالي يكون تعليمًا ديمقراطياً؟

أم منحازاً لأقلية ويكون بذلك تعليمًا طبقياً؟

وفي معرض نقده للتعليم في مصر يرى أن هذا التعليم لا زال ينمي عدم المساواة ولا يساعد على تجاوزها ويتعايش مع الفقر ولا يحاربه وينحاز للمدينة ضد القرية وللأصحاء ضد المعوقين وللرجل ضد المرأة ويؤكد كل ذلك بنتائج دراسات علمية.

□ **التعليم ومواجهة الذات**:

إذا كانت الفصول الخمس السابقة قد تعرضت لقضية علاقة التعليم بالمجتمع فإن باقي فصول الكتاب تشرح جسم التعليم المصري لتبحث عن ما أسماه الكاتب «الكساح التعليمي الذي أصاب النظام والفكر التربوي في مصر» وهو يصنع ذلك كي يواجه التعليم نفسه ويوقظ الفكر التربوي من سبات عميق فيناقش الفصل السادس مستوى كفاءة النظام التعليمي **والفصل السابع** عن محاولة مد الإلزام بما عرف بالتعليم الأساسي وينتقد فلسفة هذا التعليم وأساليبه، ويفتح في **الفصل الثامن** «ملف التعليم الفني في مصر» ويدرس أسباب ضعفه وأسلوب العمل داخله ونوعية الطلاب المقبلين عليه؛ ويناقش خلال الفصول التالية التاسع، والعاشر، الحادي عشر، الثاني عشر مجموعة قضايا تعليمية تصيب النظام التعليمي

في الصميم وهي على التوالي قضية مدارس اللغات والتعليم الخاص وظاهرة الدروس الخصوصية وأسباب انتشارها وفشل الإدارة التعليمية ومركزيتها الشديدة، محنة التنظيم النقابي للمعلمين.

وهي قضايا قد تكون خاصة بالتعليم في مصر ولذلك ليست لها الصفة القومية.

□ خاتمة:

وهكذا يطرح هذا الكتاب نموذج جيد لمنهجية معالجة مشكلات التعليم وربطه بالإطار الإجتماعي سواء الوطني أو القومي وهو أسلوب يجب علينا المساهمة في تدعيمه في الوطن العربي ليزيد الارتباط بين العقل العربي والفعل لعربي الواحد بناءً للحاضر وتطلعاً للمستقبل.

□ □ □

بيري أندرسون، دولة الشرق الاستبدادية، ترجمة: بديع نظمي، مؤسسة الأبحاث العربية ـ بيروت، الطبعة العربية الأولى ١٩٨٣، ١٤٤ صفحة

مراجعة: تركي علي الربيعو
كاتب وباحث / سوريا

قد يبدو عنوان الكتاب مثيراً لمن يسعى إلى تأكيد قناعته بشأن الاستبداد الشرقي ويدعمه بوجهة نظر جديدة. لكن الكتاب على العكس من ذلك. فهو سعي حثيث لهز الكثير من المسلمات والقناعات وليدة النزعة الماركسية عن الشرق وتاريخه. ولعل أهمية الكتاب تتبدى في المناقشة الموضوعية المدعومة بقوة حجته والتي قد تساهم في كسر قيد التبعية الفكرية للكثير من يسارنا التقدمي والذي وضع نفسه موضع الشبهة بانغلاقه ووقوعه تحت إسار وجهات نظر حول تاريخ الشرق هي أسيرة لتصميم لا يقوى على الوقوف أمام المراجعة التاريخية والعلمية لتاريخ الشرق.

الكتاب مقسم إلى فصلين، الفصل الأول «دار الإسلام أو نظام الحكم الاقتصادي في الدولة العثمانية» وهي فترة تاريخية لا زالت بالرغم من قربها التاريخي منا ـ بغير تغطية للتشكيلات الاقتصادية ـ الاجتماعية التي سارت فيها. وأهمية الكتاب تكمن أيضاً في أنه يزجي تطوراً شاملاً لطبيعة تلك التشكيلات.

الفصل الثاني، حول النمط الآسيوي في الإنتاج، وهو يناقش هذه الفكرة بعد إرجاعها إلى أصولها الفكرية الأوروبية والتي تتجاوز ماركس بكثير.

وأعود للفصل الأول، يرى الكاتب ـ وهو عضو محرر في مجلة اليسار الجديد التي تصدر في لندن ـ أن الدولة العثمانية كانت تحكمها مؤسستان لا انفصال بينهما ـ وهو يقر أن هذه التصنيفات من صنع الغرب ـ المؤسسة الحاكمة ممثلة بجهازها البيروقراطي العسكري، والمؤسسة الدينية الإسلامية التي كانت تضم الجهاز الديني والتعليمي والقانوني «حيث كان القضاة، ركيزة الإدارة العثمانية في المقاطعات» ص ١٨ ، وكان يقف على رأس هذه المؤسسة مفتي أو شيخ الإسلام الذي يستطيع كما يرى المؤلف أن يعرقل تحركات الباب العالي باللجوء

إلى مبادىء الشريعة الإسلامية التي كان الباب العالي حاميها الرئيسي. وعلى طول الفترة التاريخية الممتدة من بداية القرن الثالث عشر وحتى القرن التاسع عشر لا نعثر على أي شكل من أشكال الملكية الخاصة للأرض «فقد كانت جميع الأراضي الصالحة للزراعة والرعي في الامبراطورية تعتبر إرثاً شخصياً للسلطان باستثناف الأوقاف» ص ١٤، والتي بقيت باستمرار امتيازاً من امتيازات المؤسسة الدينية باستثناء فترات قصيرة قام فيها السلطان بضم أراضي الأوقاف.

لكننا نجد أنفسنا أمام أشكال من الحيازة المؤقتة للأرض يقدمها السلطان إلى بعض أفراد مؤسسته البيروقراطية العسكرية. مثل التيمارات والتي هي ملكيات عقارية في المقاطعات خصصت لبعض المحاربين ومثل المالكانية وهي نوع من المزارع كان السلطان يمنحها لبعض أصحاب النفوذ مدى الحياة. وهناك أيضاً ملكيات مؤقتة تمنح للفرسان الأتراك الأصل أو ما يسمى بالسباهية نظير قيامهم بالأعمال الحربية في وقت الأزمة.

يخبر أندرسون في دراسته بين تاريخين الأول منذ نشوء الدولة العثمانية وحتى القرن السادس عشر. تميز بالفتوحات في أوروبا والحماس الديني لتوسيع دار الإسلام على حساب دار الحرب والتي كانت تعني أوروبا بالتحديد. وفي هذه الفترة تحول المتوسط والبحر الأسود إلى بحيرة إسلامية. وفي هذه الفترة أغدق السلطان كما أسلفت أشكال الحيازة المذكورة على محاربيه من الانكشارية والدوشرمة ـ نظام يقوم على تجنيد الأبناء الذكور للأسر المسيحية في الجيش العثماني بعد تنشئتهم إسلامياً ـ والسباهية. وقد تحسن وضع الفلاح البلقاني بعد الفتح العثماني إذا ما قورن بوضعه السابق. إلا أن هناك ملاحظة يبديها أندرسون بقوله «إن مستوى الاقتصاد العثماني، حتى في ذروة عنفوانه، لم يبلغ أبداً درجة من التقدم تتناسب ومستوى الدولة العثمانية» ص ٢٦.

الفترة الثانية: تمتد من وجهة نظر المؤلف من بداية القرن السادس عشر وحتى الحرب العالمية الأولى. فباستثناء فترات من الانتعاش السياسي والعسكري يمكن القول أن وضع الامبراطورية بدا سيئاً تحت وطأة الحروب حرب القرم والحروب مع الدولة الصفوية حيث بدأ التفكك يدب في أوصال الامبراطورية وقويت العصبيات المحلية، وتدهورت أوضاع الفلاحين تحت حزب من الحيازة يطال الأرض والفلاحين الذين يعملون بها سمي بنظام الجفليك والذي حل محل نظام التيمارات السابق الذكر. لكنه وبالرغم من التفسخ الطويل الأمد. لم يخلق نظاماً إقطاعياً في النهاية والسبب كما يراه أندرسون «أن الحق السلطاني في كافة الأراضي غير الدينية بقي على حاله» ص ٣٧، وثمة ملاحظة أخرى يبديها الكاتب «فبالرغم من كثرة عدد الهبات المالطانية التي منحت لغرض الانتفاع بها. لم يحصل نظام الجفليك على أية مصادقة قانونية رسمية» ص ٣٨.

ومع بداية القرن التاسع عشر وبداية التغلغل الاستعماري للرأسمالية الأوروبية المتطورة ثقافياً وتكنولوجياً في الامبراطورية وتحت ضغط منها جاء التشريع القانوني المسمى بالخط الهمايوني ليؤكد الملكية الخاصة تحت رعاية قانونية وليؤكد على المساواة بين أبناء الديانات في الأمبراطورية. إلا أن أندرسون يرى أنه بالرغم من محاولات الدول الأوروبية لربط الباب العالي بالأوضاع المؤسساتية المختلفة في فيينا وبطرسبرغ ولندن فقد كانت عقيمة هي الأخري. ذلك أن هذه الدول تنتمي إلى عالم مختلف وأن الإصلاحات التي قادها محمود الثاني ١٨٢٠. وعهد التنظيمات والتي أعقبتها الردة الحميدية، والتجربة الفاشلة لتركيا الفتاة لم تؤد إلى خلق استبداد جديد ولا حكم مطلق من طراز شرقي ولا برلمانية غربية» ص ٤٠.

* * *

في الفصل الثاني يتناول أندرسون مقولة نمط الإنتاج الأسيوي المرتبطة بماركس والساعية إلى تفسير عدم تطور الحضارات اللا أوروبية إلى الرأسمالية. بالرغم من رصيدها الثقافي العالي المستوى. وأندرسون يعود بالمقولة إلى جذورها التاريخية وبالضبط إلى عصر النهضة الأوروبية. وابتداء من القرن الخامس عشر. كانت الأمبراطورية العثمانية تشكل تهديداً مباشراً للغرب ـ وفي عقر داره ـ وقد شكل هذا التهديد والذي يمتد على مساحة زمنية تصل إلى أربعة قرون تقليداً طويلاً في الفكر الغربـي والذي ما انفك وهو يبحث عن أوجه مقارنة بين أنظمة الحكم في كل من أوروبا والامبراطورية العثمانية وابتداء من مكيا فيلي وهارنغتون وبرتبيه ومونتسكيو والذي نفى عن الشرق في كتابه روح القوانين أية سجية من سجايا النفوس الكريمة. حيث الخنوع والذل والاستكانة ميزات أساسية في العالم الأسيوي ممثلاً بشطره العثماني. إلى آدم سميث وجِل ومونرو وانتهاء بهيجل وانجلز وماركس. بقيت الصورة الكلاسيكية لأوروبا عن الشرق كما هي عليه أسيرة لردة الفعل من جهة وأسيرة من جهة ثانية لتعميم مجموعة من الخصائص عبر علاقة الغرب بالباب العالي. ثم تطورت الصورة بعد التوسع الأوروبـي الاستعماري لتشمل آسيا مثلها. وتمتد إلى أفريقيا، حيث فسر الاستبداد الأسيوي على أنه نتيجة للزراعة المكثفة القائمة على الري كما فعل سميث، وحيث فسره هيجل في فلسفة التاريخ استناداً إلى قاعدة من القرى المبعثرة والغارقة في الطائفية والتمايز والاختلاف.

ويرى أندرسون، أن ماركس الناضج المتمثل في رأس المال. بقي في الجوهر وفياً للصورة الكلاسيكية الأوروبية عن آسيا والتي ورثها عن سلسلة طويلة من الأسلاف» ص ٦٥ ـ ٦٦.

إن أفكار كل من ماركس وانجلز عن دولة الشرق الاستبدادية التي تغيب عنها الملكية الخاصة بسبب من الجفاف والجغرافيا والتي تظهر فيها المنشآت المروية كرد فعل حضاري على الجفاف تبدو مستقاة من مصدرين.

الأول: تراث الفكر السياسي الكلاسيكي والممتد كما أسلفت من مكيا قبلي إلى مونتيسكو وهو نبرو هيجل، بل ويمكن تتبع جذوره كما يرى المؤلف حتى أرسطو الذي ربط الأسيوية بالبربرية والاستبداد والطغيان والخنوع ص ٤٥.

والمصدر الثاني هي التقارير الانكليزية التي اعتمدها ماركس في تصميماته فيما يتعلق بنمط الإنتاج الأسيوي وقد نبه سميث الذي استمد منه ماركس فكرة المنشآت المائية اللا روائية المفسرة للاستبداد إلى أن الروايات المنقولة عن مصر وهندوستان والصين نقلها مبشرون كذابون وأغبياء ورحالة صفاف وحيارى ص ٥١.

إن الإضافة الحقيقية لماركس في تصوره عن نمط الإنتاج الأسيوي تكمن في تفسيره والذي يعزي فيه الاستبداد إلى قاعدة من القرى المكتفية ذاتياً والتي تنغلق فيها الدائرة الإنتاجية وتعم فيها المشاعية والمساواة «إذ من الالتظاظ غير المحدد الشكل ـ كما يقول ماركس للقرى المكتفية ذاتياً وذات الملكية المشاعية ـ كان القاعدة الاجتماعية للجمود الأسيوي» ص ٦٦. وهي فكرة ورثها عن هيجل كما أسلفت. لكن هيجل كان يرى أن هذه القرى ـ الهندية بالأخص ـ تفرق في الطائفية والانقسام بعكس ماركس الذي افترض المساواة بين أفرادها. وهنا يكمن مقتل الاجتهادات الماركسية كما يرى أندرسون. إذ أنه من المتعذر الجمع بين قيام دولة مستبدة قوية ومشاعات قروية ماواتية. فكل من الاثنين ينفي الآخر سياسياً واجتماعياً واقتصادياً، فحيثما تقوم دولة مركزية قوية يحصل تمايز اجتماعي متقدم ويكون هناك شبكة معقدة من الاستغلال واللا مساواة تصل إلى أدنى وحدات الإنتاج نفسها» ص ٧٦.

يظهر من بحث المؤلف أن مقولة نمط الإنتاج الأسيوي التي جاءت لتفسر غياب الملكية الخاصة في بلدان الشرق والتي هي بمثابة رافعة للتقدم باتجاه الرأسمايلية وخاصة في الامبراطورية العثمانية وهذا ما يفسر تدخل الدول الرأسمالية لأفرادها كما بينا في الخط الهمايوني ـ عممت لتطال فترة زمنية تصل إلى أربعة آلاف سنة قبل الميلاد. لتطال مصر الفرعونية والعراق السومري، والحضارات الكريتية القديمة وأميركا الأزتكية ما قبل الفتح الإسباني ولتشمل لاحقاً الصين وفارس وأفريقيا وروسيا التي ألحقت بالشرق الأسيوي أي كل العالم الأوروبي. فوراء هذا التصميم تقف الدوغمانية السياسية من رحبة نظري والتبعية الفكرية القاصرة ـ على صعيد عالمنا العربي، حيث يجري البحث عن نزعات مادية في تاريخنا الإسلامي أو إعادة قراءته في ضوء النمط الأسيوي للإنتاج ـ وهي دراسات محكومة بالعجز الفكري والاجتهاد النظري الضيق الأفق وناتجة عن مركب نقص لا يجد مثله الأعلى إلا في الماركسية.

وفي عودة المؤلف إلى دراسة التشكيلات الاجتماعية ـ الاقتصادية في كل من الصين القديمة والعالم الإسلامي، يبين أن تعميم المقولة لا يصمد أمام البحث العلمي الرصين. ففي الصي مثلاً. اقترنت الملكية الخاصة مع الزراعة المكثفة المروية والتي تستخدم أكثر

المنشآت المائية تقدماً في العالم» ص ١٤٠. وفي العالم الإسلامي حيث كان يسود احتكار رئيس الدولة للأرض قانونياً وزراعتها بشكل طفيف أو واسع بدون إدخال أنظمة الري المتطورة ولم تظهر كما يقول المؤلف مجتمعات قروية مساواتية في أي من المنطقتين الكبيرتين الصين والعالم الإسلامي. وحتى في روسيا التي أدخلت في إطار الاستبداد الشرقي لم تعرف قط لا أنظمة الري المتطورة الكبرى ولا غياب الملكية الخاصة» ص ٧٧.

أهمية الكتاب تأتي من كونه يفتح باباً للحوار والمناقشة حول أمور باتت وكأنها من المسلمات الفكرية التي لا يطالها إلا من تعمدَّ بالماركسية. ولعل الأهمية الكبيرة للكتاب تأتي من كونه يفتح باباً للاجتهاد النظري وللتجريد الذي يطال الظاهرة والذي قد يكشف أن النسق السياسي للشرق عبر علاقة الحاكم بالمحكوم لا يختلف عن نسقه في الغرب الذي جرى تضخيمه بالمقارنة مع النموذج الشرقي في محاولة لإعلان حالة الحرب المذابح التي جرت للشعوب اللا أوروبية ـ الهنود مثلاً ـ ولاستبعادهم ـ أفريقيا والعالم الثالث باسم الانتداب الذي يشكل دولة على غرار دولة الغرب النموذجية وشكراً.

□ □ □



تصدر عن كلية الآداب ـ جامعة الكويت

رئيس هيئة التحرير

د. عبدالمحسن المدعج

دورية علمية محكمة، تتضمن مجموعة من الرسائل التي تعالج بأصالة موضوعات وقضايا، ومشكلات علمية في مجالات الأدب والفلسفة والتاريخ والجغرافيا والاجتماع وعلم النفس.

- تقبل الابحاث باللغتين العربية والانجليزية شرط أن لا يقل حجم البحث عن (٤٠) صفحة مطبوعة من ثلاث نسخ.
- لا يقتصر النشر في الحوليات على أعضاء هيئة التدريس بكلية الآداب فقط بل لغيرهم من المعاهد والجامعات الاخرى.
- يرفق بكل بحث ملخصا له باللغة العربية وآخر بالانجليزية لا يتجاوز ٢٠٠ كلمة.
- يمنح المؤلف (٥٠) نسخة مجانا.

الإشتراكات:

داخل الكويت	خارج الكويت
للأفراد: ٢ د.ك ـ للاساتذة والطلاب: ١ د.ك	١٥ دولاراً أمريكيا ـ ١٠ دولاراً امريكيا
للمؤسسات: ١٠ د.ك	٤٠ دولاراً امريكيا.

ثمن الرسالة: للأفراد: ٤٠٠ فلس — للأساتذة والطلاب: ٢٠٠ فلس

ثمن المجلد السنوي: للأفراد: ٣ د.ك — للاساتذة والطلاب: ١,٥٠٠ د.ك

توجه المراسلات الى:
رئيسة هيئة تحرير حوليات كلية الآداب
ص.ب ١٧٦٧٠ ـ الخالدية

راجا غارودي، إسرائيل الصهيونية السياسية، دار الشروق ـ القاهرة ١٩٨٣، الطبعة الأولى

مراجعة: كاميل حسن
قسم العلاقات الدولية ـ جامعة المغرب

بعد غزو لبنان وما حمل معه من تدمير وإبادة ضد السكان المدنيين كشفت إسرائيل عن وجهها القذر بشكل لا يقبل النقاش، فقد ضل الرأي العام الغربي لزمن طويل وتحت ضغط التعريف الإعلامي المسخر من طرف الصهيونية يؤمن بفكرة إسرائيل البلد الصغير أمام العالم العربي العملاق الكبير. لم تعد إسرائيل الآن ذلك البلد الذي يستحق العطف والرحمة وإنما أصبحت بسلوكها العدواني وأعمالها الإرهابية لا تختلف عن وحوش الغاب.

مذبحة صبرا وشاتيلا كانت حلقة في مسلسل العدوان الإسرائيلي، وقد لاحظ الرأي العام العالمي عبر المشاهد المصورة مقدار الوحشية التي لم تتردد في انتهاك حرمات الأبرياء من الأطفال والنساء والشيوخ، وجاء رد الفعل بعد المذبحة في المستوى اللائق، بحيث شهدت أغلبية المدن الغربية مظاهرات عفوية للاحتجاج والتنديد بالكيان الصهيوني، كما ظهرت على أعمدة الصحف والمجلات مقالات حول ظاهرة العنف الإسرائيلي وحول مدى مشروعية الوجود الإسرائيلي بفلسطين، ومن هنا ظهر كتاب غارودي (إسرائيل: الصهيونية السياسية) في الوقت المناسب وفي المكان المناسب أيضاً.

الكلام عن إسرائيل ليس جديداً، ومع ذلك فإن للكتاب أهمية خاصة، فصاحب الكتاب راجا غارودي مشهود له بالاطلاع وبعد النظر في مختلف الأوساط ومن ضمنها الأوساط الإسرائيلية نفسها فمسيرة ربع قرن من البحث والتحصيل في مجالات العلم والمعرفة إن كانت تمنح الكاتب درجة ممتازة فإنها تجعل من هذا الكتاب مساهمة حقيقية في كشف الحقائق المتعلقة بدولة إسرائيل لدى الرأي العام الغربي على الخصوص.

يقع الكتاب في ١٩٧ صفحة، وقد صدر بالفرنسية ثم ترجم إلى الانجليزية والعربية، وهو مقسم إلى قسمين.

في المقدمة ألقى الكاتب الأضواء على بعض المصطلحات فمن جهة فرق بين الصهيونية الدينية والصهيونية السياسية، فالأولى بالرغم من أنها كانت تحن إلى الأماكن المقدسة فإن حنينها كان روحياً ولم يكن له أي بعدٍ سياسي، ومن هذه الصهيونية ظهر «محبو صهيون» في القرن ١٩، حيث تعلقوا بإنشاء مركز للإشعاع الروحي للدين والثقافة اليهودية في أرض صهيون. أما الصهيونية السياسية فقد كانت نشأتها على يد تيودرو هرتزل، وتتميز هذه الصهيونية بانعدام البعد الروحاني وهذا ما أفرز غموضاً في تعريف ماهية اليهودي في المجتمعات التي يعيشون فيها.

من جهة ثانية أصر الكاتب على ضرورة التفريق بين الصهيونية واليهودية معتبراً أن عدم التفريق بين الاثنين هو في صالح الصهاينة الذين يتوقون دائمًا إلى استغلال الدين لصالح السياسة.

بعد هذا فرق الكاتب بين إسرائيل التوراتية وإسرائيل الحالية مبيناً أن إسرائيل الحالية تتميز بطابعها العسكري القائم على التوسع والعنصرية وإخفاء الجوانب الإنسانية والعالمية التي تنص عليها الديانة اليهودية.

ابتدأ الكاتب في الجزء الأول بمناقشة الأسطورة التاريخية فتعرض إلى تحليل أسطورة الحق التاريخي، مشيراً إلى عدم وجود أية إشارة ـ فيما عدا النصوص اليهودية ـ تشير إلى إسرائيلية فلسطين، بل إن النصوص التاريخية تشير إلى أن سكان فلسطين الأصليون الكنعانيون أما اليهود فقد كانت إقامتهم هنا إقامة عابرة، ولا يمكن قبول فكرة الحق التاريخي على أساس الادعاء بأن فلسطين عبارة عن صحراء أو أرض لا مالك لها فقبل قيام الدولة اليهودية كانت أرض فلسطين تعيش كثافة زراعية تدل عليها منتوجات الحبوب والخضروات والفاكهة.

وبخصوص الأسطورة التوراتية يشير الكاتب إلى تشبث زعماء الصهيونية بالنصوص الدينية التي تشير إلى أرض الميعاد وفكرة الشعب المختار. ويشير الكاتب إلى تلفيق الأساطير التاريخية من طرق الصهاينة لتنمية روح التعصب لدى الشباب (ص ٩٣).

في الجزء الثاني من الكتاب ناقش غارودي سياسة إسرائيل الحالية واستهله بقوله ميناحيم بيغن بعد مذبحة صبرا وشاتيلا «غير يهود ذبحوا غير يهود».

في القسم الأول من هذا الجزء يعيش القارىء مع الطابع العنصري لسياسة إسرائيل الداخلية. فهذه السياسة ظاهرة شاذة لمبادىء اليهودية كما أقر ذلك عدد من الحاخامات (ص ١٠٦). فالعنصرية بناء متماسك في الصهيونية السياسية يهيمن على تشريعات وأعمال

إسرائيل، ويجد الإنسان هذه الروح مسيطرة على مشروع هرتزل الذي عارض بقوة فكرة اندماج اليهود في البلدان التي يعيشون فيها، ولهذا السبب يجتهد هرتزل لإقناع رؤساء الدول الأوروبية بخطورة اليهود وبضرورة إبعادهم حتى يتيسر بعد ذلك فسح المجال للهجرة اليهودية نحو فلسطين وهي محور المشروع الصهيوني، فعلى هذا المستوى تكون اللاسامية عملة مربحة للصهيونية، بل إن هرتزل كان يحن إليها ما دام المشروع الصهيوني يستحيل بدونها.

بعد قيام الدولة العبرية طرح المشكل الديمغرافي بإلحاح. كيف يمكن إيجاد أغلبية يهودية في بلد يعيش فيه شعب فلسطيني عربي بأعداد كبيرة؟

وكان الحل هو إقامة المستعمرات الاستيطانية وطرد الفلسطينيين. وتظهر هشاشة النظام الإسرائيلي الذي تقول عنه الدعاية الصهيونية «دولة إسرائيل هي الديمقراطية الوحيدة في الشرق الأوسط»، بحيث لا يمكن لأحد أن يبدي رأياً يستنكر أعمال العنف والعنصرية المطبقة ضد السكان العرب دون أن يتعرض للمضايقات.

السياسة الخارجية الإسرائيلية تقوم كذلك على نفس المبادىء، فالاختلاف بينها وبين النازية اختلاف شكلي لا غير، واستناداً إلى ذلك تأخذ الأوساط السياسية الإسرائيلية بفكرة الحدود المرنة. فقد تجاوزت إسرائيل قرار التقسيم واستولت على أراضي كانت للعرب وفقاً لذلك التقسيم، وذهبت في سياسة التوسع أكثر من ذلك إلى شن غارات ضد البلدان العربية المجاورة والاستيلاء على أراضٍ جديدة، فالحرب تستعمل لحل المشاكل «فاحتلال الأراضي يقضي على مشكل البطالة والتلويح بالخطر على أمن إسرائيل ينشط جمع المال والانتصارات الحربية تجتذب المهاجرين» (ص ١٥٢). فلم يكن هنالك أي خطر عربي يبرر قيام إسرائيل بحرب ١٩٦٧ ذلك أن الوضع العربي كان ضعيفاً على المستوى العسكري، ولم يكن هناك أي خطر يدعو إلى غزو لبنان، فمحاولة قتل السفير الإسرائيلي في لندن لم تكن إلا ذريعة أو قد كشفت نتائج التحقيق الذي أجرته الشرطة البريطانية أن مدبري الحادث بعيدين كل البعد عن منظمة التحرير الفلسطينية فإسرائيل هي مصدر الخطر وعدم الاستقرار بالشرق الأوسط، واستراتيجيتها البعيدة المدى تقوم على تصفية الهوية الفلسطينية وتفتيت العالم العربي باستغلال النعرات والاختلافات العرقية والمذهبية وهي مسألة تعلق عليها إسرائيل آمالاً كبيرة.

واختتم الكاتب مؤلفه بمحاولة تصور حل للمشكل الفلسطيني، مبيناً أن إسرائيل تشكل عقبة أمام كل حل سلمي، فبأي إسرائيل ستعترف منظمة التحرير؟ بإسرائيل سنة ١٩٤٨ أم بإسرائيل ١٩٦٧ أم بإسرائيل ١٩٨٢. فحل المشكل يجب أن ينطلق من الاعتراف بجميع قرارات الأمم المتحدة المتعلقة بفلسطين. بعد سرد محتويات الكتاب بقي أمامنا أن نسجل بعض الملاحظات:

ـ خرج الكاتب عن المألوف في استعمال بعض المصطلحات مما أدى إلى نوع من الغموض، فقد صنف الصهيونية إلى صهيونية دينية وصهيونية سياسية، وهذا ما يجعلنا نتساءل

عن الفرق بين الصهيونية الدينية واليهودية من جهة والصهيونية السياسية والصهيونية من جهة ثانية، فالكاتب لم يتطرق إلى توضيح هذه المسائل، والالتباس الذي يكتنف إلى توضيح هذه المسائل، والالتباس الذي يكتنف استعمال هذه المصطلحات يقود إلى عدم الدقة وهذا ما جعل الكاتب يستعمل مصطلح الصهيونية السياسية أحياناً كمرادف للصهيونية. والصهيونية الدينية كمرادف لليهودية (ص ١١).

ـ اعتبر الكاتب الصهيونية السياسية تفسيراً متطرفاً للنصوص اليهودية واعتبر اليهودية بريئة من الصهيونية السياسية، وقد ذكر الكاتب بعض النصوص التي تحمل صبغة إنسانية، إلا أنه لم يقف كثيراً عند بعض النصوص المغرضة خصوصاً تلك التي ترسم حدود إسرائيل (سفر الأعداد ٣٤: ١، ٢، ٨).

ـ تقول الصهيونية بأن الباعث الديني أولاً، ثم الباعث القومي بدرجة أقل كانا وراء هجرة اليهود إلى فلسطين، ورفض غارودي هذا الادعاء (ص ١٣٤) بدعوى أن البواعث الدينية لم يكن لها على المستوى التاريخي أثر يذكر (ص ١٠٩)، وبحجة أن مجيء اليهود إلى فلسطين كان نتيجة للحماس القومي الذي نتج عن اضطهاد اليهود في أوروبا خلال مطلع القرن العشرين. فإذا كان من الممكن القول بأن العامل الديني كان ضعيف الأثر بالنسبة للتاريخ الأوروبي الحديث والمعاصر، فإن الأمر يختلف بالنسبة للمجتمعات والطوائف الأخرى ومن بينها الطائفة اليهودية، فمن الصعب أن يفصل الإنسان بين العامل القومي والعامل الديني عند دراسة الشخصية اليهودية. فالقومية جزء لا يتجزأ من الديانة، وبعبارة أدق فإن اليهودية ديانة وقومية في آن واحد. وقد كان لها الأثر المباشر في هجرة اليهود إلى فلسطين، والأمر ليس ناتجاً عن الاضطهادات التي تعرض لها اليهود في مطلع القرن، فالرجوع شيئاً ما إلى الوراء سيبين أن تفكير اليهود بإقامة دولة في فلسطين كان فكرة رائجة منذ قرون أي قبل تعرضهم للاضطهاد وقبل ظهور الحركة الصهيونية على يد هرتزل.

ـ يلاحظ القارىء توسعاً في التحليل لكن عدم التركيز كان سمة بارزة، فمن الصفحة ١٣ إلى الصفحة ١٨ وتحت عنوان (الصهيونية واليهودية) يتكلم الكاتب عن ترسيخ العامل القومي من طرف الصهيونية وعن انعزال اليهود وعن فكرة الشعب المختار، وكان يستحسن أن تلحق هذه الصفحات بالصفحة ٤٥، حيث يتكلم الكاتب عن الأسطورة العنصرية، وتحت هذا العنوان الأخير يتكلم الكاتب من الصفحة ٥٩ إلى الصفحة ٦١ عن ممارسة العنف من طرف إسرائيل وكان على الكاتب أن يلحق هذه الصفحات بالصفحة ١٧٩ التي يتكلم فيها عن الإرهاب كوسيلة لتحقيق أهداف أسرائيل.

ـ يفتقر الكتاب إلى الإشارات المرجعية، وحتى الإشارات المذكورة تقتصر على عنوان الكتاب واسم المؤلف. وهناك أقوال وتصريحات وآراء نقلها الكاتب دون الإشارة إلى مصدرها مما يشكل حرجاً أمام الباحث الذي يهدف إلى التثبت والاستزادة.

ـ تدور خاتمة الكتاب حول حل المشكل الفلسطيني، وقد ركز الكاتب على قرارات منظمة الأمم المتحدة، كما دعا إلى وقف إرسال الأسلحة إلى الشرق الأوسط وتحريم جمع المال لإسرائيل من طرف المنظمات اليهودية، وتجريدها من صبغتها الصهيونية وتطبيق عقوبات اقتصادية عليها لتمتثل للحقوق الفلسطينية المشروعة. وهذه الحلول الدولية خيالية في عالم لم يبلغ مرحلة النضج، وصعبة أمام منظمة دولية ليس في مقدورها أن تلزم الدول المنضوية تحتها. ومن خلال هذه الثغرة تستمر إسرائيل في توسيع عقيدتها العسكرية وترسيخ سياسة الأمر الواقع، وهي تستند إلى الدعم اللامشروط للولايات المتحدة الأميركية.

الحلول يجب أن تكون عملية، ويجب أن تنطلق من هذا التساؤل: كيف يكون العالم العربي في مستوى التحديات؟

* * *

هذه الملاحظات لن تنقص من قيمة الكتاب ولن تخفي جوانبه الإيجابية فهو زاخر بالشواهد والأدلة التي تبرز الطابع العدواني والمتشدد لدولة إسرائيل.

□ □ □

وجيه عبدالرسول العلي، الإنتاجية: مفهومها، قياسها، العوامل المؤثرة فيها.
دار الطليعة للطباعة والنشر، بيروت: ديسمبر ١٩٨٣

مراجعة: سامي خليل
قسم الاقتصاد/ جامعة الكويت

إن هدف الدراسات الاقتصادية هو العمل على رفع مستوى المعيشة أي تحقيق رفاهية أكبر للأفراد. ويتحقق ذلك عن طريق الاستخدام الكفؤ لموارد المجتمع. ولذلك فإن علم الاقتصاد عرف بعلم الكفاءة، الكفاءة في استخدام الموارد. أي تعظيم الإنتاج بالموارد المتاحة أو بعبارة أخرى تعظيم الإنتاجية.

فتعظيم الإنتاجية هو تعظيم الإنتاج (Maximising Production) بموارد معينة أو تحقيق إنتاج محدد بأقل تكلفة (Minimizing Cost). ولذلك فإن موضوع الإنتاجية يحتل قلب الدراسات الاقتصادية.

فالإنتاجية هي الكفاءة التي يتم بها الاستخدام الكامل للموارد. ولذلك كان من الأهمية بمكان تفهم المقصود بالإنتاجية وكيفية قياسها وزيادتها إلى غير ذلك من الموضوعات المتعلقة بالإنتاجية. والإنتاجية موضوع هام بالنسبة للدول المتقدمة بوجه عام وبالنسبة للدول النامية على وجه خاص. فزيادة الإنتاجية بالنسبة للمجموعة الأولى من الدول تعني تحقيق معدل نمو سريع أما بالنسبة للمجموعة الثانية من الدول فهي تسرع بالتنمية الاقتصادية لهذه الدول عن طريق زيادة الإنتاج.

وإذا كان المفهوم العام للإنتاجية واضح إلا أن المعنى العلمي الدقيق يفتقر إلى معرفته الكثيرون. بل أن مفهوم الإنتاجية قد يختلف بعض الشيء باختلاف النظم الاقتصادية ــ فالمعسكر الرأسمالي يفسر الإنتاجية ويعرفها تفسيراً مختلفاً بعض الشيء عن تفسير المعسكر الاشتراكي، هذا بالإضافة إلى أن مفهوم الإنتاجية يختلف فيما إذا كانت نظرتنا إلى الإنتاجية نظرة جزئية أو نظرة كلية.

هذا بالإضافة إلى أن من المشاكل الشائكة هي كيفية قياس الإنتاجية بغية التوصل إلى معرفة زيادتها أو انخفاضها، فكيف يمكن قياس الإنتاج؟ وهل الإنتاج يقاس بوحدات مادية؟ وإذا كان كذلك فكيف يتم القياس إذا تعددت أصناف الإنتاج؟. وكذلك كيف يتم قياس وحدات عوامل الإنتاج المستخدمة؟ وهل الإنتاجية تقاس بالنسبة لكل عامل إنتاج على حدة أم لكل عوامل الإنتاج المشتركة في العملية الإنتاجية؟ وفي الحالة الأخيرة كيف يمكن جمع وحدات عوامل الإنتاج معاً؟ هل ستحول إلى وحدات نقدية؟.

وإذا كانت للإنتاجية وزيادتها مثل هذه الأهمية، فلا بد من دراسة العوامل المؤثرة فيها والكيفية التي يمكن بها زيادتها.

كل هذه الموضوعات المتعلقة بالإنتاجية عالجه كتاب «الإنتاجية ــ مفهومها، قياسها، العوامل المؤثرة فيها» من تأليف الدكتور وجيه عبدالرسول العلي.. والدكتور العلي من الاقتصاديين المهتمين بموضوع الإنتاجية. فليس هذا هو المؤلف الأول له في الموضوع. فله مؤلفات ومقالات سابقة في الموضوع نذكر منها: «المشكلات التطبيقية لقياس الإنتاجية وطرق معالجتها وحول مفهوم الإنتاجية»، وإنتاجية العمل، مفهومها وطرق قياسها. فالمؤلف يعتبر حجة في هذا الموضوع.

والكتاب الذي نحن بصدد عرضه في ١٤٤ صفحة ويتكون من خمس فصول بخلاف المقدمة. وقد أفرد الكاتب فصلاً لمعالجة كل موضوع من الموضوعات السابق الإشارة إليه كما سيأتي تفصيله. والكتاب شامل لكل ما يتعلق بالإنتاجية، فهو يعطي قارئه فكرة كافية عن هذا الموضوع الذي يستحوذ على اهتمام الاقتصاديين والحكومات والمنظمات الدولية والأقليمية، وقد كتب المؤلف بلغة سهلة وعرض منطقي واضح. والكتاب موثق توثيقاً سليمًا واستند على الكثير من المراجع سواء أكانت عربية أو أجنبية. واشتملت الصفحات من ١٣٣ إلى ١٤٤ على بيان بالمراجع العربية والأجنبية التي عالجت موضوع الكتاب. وقد احتوت هذه الصفحات على أهم المراجع التي عالجت الموضوع لتكون تحت يد الدارسين والباحثين في حالة الرغبة في الاستزادة.

وقد عالج الكاتب في الفصل الأول من الكتاب موضوع أهمية الإنتاجية. فأشار إلى أهمية الإنتاجية لكل من الدول النامية والدول المتقدمة وأوضح الدور الذي تلعبه الإنتاجية في تقدم المجتمعات عموماً وتحسين أحوال المعيشة فيها. فهي تسرع بالنمو وبعملية التنمية وتحقق تحسناً في ميزان المدفوعات وتكون حصناً ضد التضخم وذلك عن طريق ارتفاع معدل الزيادة في الناتج.

وأهمية الإنتاجية هي في تحقيق ارتفاع في معدل الزيادة في الإنتاج عن طريق التوسع الرأسمالي، أي تعظيم الإنتاج بموارد معينة وذلك عن طريق تقليص لمقدار وقت العمل

وتخفيض التكاليف فيتحقق عن هذا الطريق مزيداً من المكاسب المادية والمعنوية وزيادة وقت الراحة وتحقيق مقدرة أكبر على المناقشة في الأسواق الخارجية.

أفرد المؤلف الفصل الثاني لإيضاح مفهوم الإنتاجية. وأشار الكاتب إلى أن مفهوم «الإنتاجية غامض ويعتريه عدم اتفاق. وأوضح أن الخبراء والباحثين عرفوا الإنتاجية بتعاريف متعددة. فعرفها البعض بأنها «الكفاءة» (Efficiency) كما عرفها البعض الآخر بأنها «الفاعلية» (Effectiveness)، كما توجد تعاريف أخرى مثل «توفير التكاليف» (Cost Saving)، وتقويم البرامج (Program evaluation)، و«قياس العمل» (Work Measurement)، و«دوافع العاملين» (Employee Incetiveness)، و«فاعلية الإدارة» (Management Effectiveness)، وأخيراً «تحليل المدخلات والمخرجات» (Input-output analysis).

وأشار الكاتب إلى أن هناك عدم اتفاق بشأن العناصر الاقتصادية التي تكون مفهوم الإنتاجية كما أنه ليس هناك اتفاق بشأن طريقة التعبير الكمي عن تلك العناصر.

وقد ميز المؤلف بين مجموعتين رئيسيتين من المفاهيم:

١ ــ مفاهيم الإنتاجية في الفكر الاقتصادي الرأسمالي.

٢ ــ مفاهيم الإنتاجية في الفكر الاقتصادي الاشتراكي.

١ ــ وقد قسم الكاتب مفاهيم الإنتاجية في الفكر الاقتصادي الرأسمالي إلى:

(أ) المفاهيم الجزئية للإنتاجية (Partial (specific) concepts): وعرف الإنتاجية الجزئية بأنها

$$= \frac{\text{المخرجات}}{\text{عنصر من عناصر الإنتاج}}$$

، فيكون لدينا إنتاجية العمل، إنتاجية المواد الأولية، وإنتاجية رأس المال.

ويتم القياس وفقاً لهذا المفهوم بالوحدات الطبيعية.

(ب) المفاهيم الكلية (التركيبية) للإنتاجية (Total (synthetic) concepts) وقد فرق الكاتب هنا بين الإنتاجية الكلية لعوامل الإنتاج والإنتاجية الكلية للعمل.

* وعرف الإنتاجية الكلية لعوامل الإنتاج بأنها $= \frac{\text{المخرجات}}{\text{المدخلات}}$،

أي $\frac{\text{المخرجات}}{\text{العمل + المواد + رأس المال}}$

والإنتاجية بهذا المفهوم ما هي إلا قياس لمدى كفاءة الوحدة الاقتصادية.

* أما الإنتاجية الكلية للعمل فقد عرفها بأنها النسبة بين الإنتاج وبين العمل الكلي المستخدم في إنتاجه ويشمل العمل هنا كلاً من العمل الحي والعمل الميت (الذي

يوجد في المعدات والآلات والخامات). وأشار الكاتب إلى أنه وإن كانت هناك صعوبة في جمع العمل الحي مع العمل الميت (أو المتجسد) إلى أنه أمكن التغلب على ذلك أما بقياسها بنفس الوحدات أي بوحدات العمل عن طريق القياس غير المباشر أي القياس النقدي وفي هذه الحالة الأخيرة تصبح:

$$\text{الإنتاجية الكلية للعمل} = \frac{\text{القيمة النقدية للإنتاج (الإنتاج × السعر)}}{\text{الأجر القياسي للعامل في الساعة}}$$

٢ ـ **مفاهيم الإنتاجية في الفكر الاقتصادي الاشتراكي:**

أشار الكاتب إلى أن أغلب الاقتصاديين الاشتراكيين متفقين على أن المقصود بالإنتاجية هي إنتاجية العمل سواء أضيف أو لن يضيف لفظ عمل.

وقد ميز الاقتصاديون السوفيت بين:

(أ) **إنتاجية العمل الحي**: والذي تمثل العلاقة بين كمية الإنتاج والعمل الإنساني الذي بذل فيه ـ ويتفق ذلك مع مفهوم الإنتاجية الجزئية في الفكر الرأسمالي.

(ب) **إنتاجية العمل الاجتماعي**: وهي تمثل العلاقة بين كمية الإنتاج والعمل الكلي المبذول (يشمل العمل الحي والعمل الميت) ويتفق هذا المفهوم للإنتاجية مع مفهوم الإنتاجية الكلية للعمل في الفكر الرأسمالي.

وانتهى الكاتب من هذا العرض إلى أنه من الممكن تصنيف مفاهيم الإنتاجية إلى ثلاثة مجموعات:

المجموعة الأولى: وهي الخاصة بإنتاجية العمل الحي.

المجموعة الثانية: وهي الخاصة بإنتاجية جميع عناصر الإنتاج.

المجموعة الثالثة: وهي الخاصة بإنتاجية كل عنصر من عناصر الإنتاج.

وقد عرض الكاتب هذا الفصل تفصيلاً مستنداً إلى كتابات الكثير من الاقتصاديين الأجانب أمثال (Quesney) و (Fenske) و (Fabricant) و (Salter) وإلى كتابات الاقتصاديين العرب. كما أشار المؤلف إلى مفاهيم المنظمة الأوروبية للتعاون الاقتصادي (O.E.E.C) وكتابات منظمة العمل الدولية (ILO).

وفي الحقيقة فإن القارىء بعد هذا الفصل يتضح له مفهوم الإنتاجية ويزول ما كان لديه من لبس في هذا المفهوم الدقيق. كما أن حصر الكاتب هذه المفاهيم في مجموعات ثلاث يسهل على القارىء تجميع هذه المفاهيم المتعددة على الأسس الذي تقوم عليه هذه المجموعات الثلاث. وفي ختام هذا الفصل قدم المؤلف نقداً للمفاهيم المختلفة للإنتاجية، وانتهى من هذا النقد إلى أن مفاهيم المجموعة الأولى والقائمة على أساس إنتاجية العمل الحي هي في الواقع المفاهيم التي تمثل مفهوم الإنتاجية الصحيح.

ونحن نتفق مع الكاتب في هذا الرأي ذلك لأن هذه المجموعة من المفاهيم تبرز الأهمية الاقتصادية لمفهوم الإنتاجية التي تتمثل في مدى صلاحية هذا المفهوم لقياس القدرة على الإنتاج وليس في مدى صلاحيته لقياس الأداء. فهناك وسائل متعددة لقياس الأداء ولكن لا يوجد سوى هذا المفهوم للإنتاجية الذي يمكن على أساسه قياس المقدرة على الإنتاج.

ولا شك أن المفاهيم الأخرى للإنتاجية سواء أكانت جزئية أو كلية لا تقيس المقدرة على الإنتاج ولكنها مؤشرات جيدة لقياس الأداء.

خصص المؤلف الفصل الثالث من الكتاب لمناقشة موضوع قياس الإنتاجية. والقياس المطلق للإنتاجية لا يوضح شيئاً، والمهم هو معرفة ما الذي يحدث للنسبة $\frac{\text{الإنتاج}}{\text{العمل}}$. فالأمر الذي يعني المهتمين بهذا الموضوع هو ما الذي يحدث لهذه العلاقة في وقت معين مقارناً بما كانت عليه في وقت آخر. فالإنتاجية هي فكرة نسبية وليست مطلقة.

فإذا رمزنا إلى مؤشر الإنتاجية بالحرف (أ) وإلى كمية الإنتاج بالحرف (ك) ومقدار العمل الحرف (ع) فإننا نستطيع قياس الإنتاجية كما أشار المؤلف بطريقتين:

$$\text{أ} = \frac{\text{ك}}{\text{ع}} \quad \text{أو} \quad \text{أ}' = \frac{\text{ع}}{\text{ك}}$$

والمؤشر الأول (أ) يعني مثلاً عدد أطنان الأسمنت التي يمكن أن تنتج في ساعة (يوم) عمل. أما المؤشر الثاني (أ') فيعني عدد ساعات (أيام) العمل اللازمة لإنتاج طن واحد من الأسمنت.

ولكن يوضح الكاتب أن المهم هو مقارنة مستوى الإنتاجية زمانياً ومكانياً ــ فيكون لدينا سنة (وحدة) أساس (س) وسنة (وحدة) مقارنة (م) وبالتالي يمكن استخدام الرقم القياسي للإنتاجية (ر ق أ).

$$\text{ر ق أ} = \frac{\text{أ م}}{\text{أ س}} \times ١٠٠ = \frac{\frac{\text{ك م}}{\text{ع م}}}{\frac{\text{ك س}}{\text{ع س}}} \times ١٠٠$$

$$\text{أو ر ق أ} = \frac{\text{ر ق ك}}{\text{ر ق ع}} \times ١٠٠$$

والمشاكل الخاصة بقياس الإنتاجية تنحصر في مشاكل قياس الناتج ومشاكل قياس العمل. والمشاكل الخاصة بقياس الناتج تنحصر في:

(١ ـ مشكلة تعدد المنتجات.
٢ ـ مشكلة المنتجات تحت التشغيل.
٣ ـ مشكلة المنتجات أو الأجزاء المشتراه من خارج الوحدة الاقتصادية.

أما المشاكل الخاصة بقياس العمل فتنحصر في:

١ ـ مشكلة فئات القوى العاملة التي ندخلها في اعتبارنا (عمال مباشرين، وعمال غير مباشرين، والموظفين الإداريين).
٢ ـ مشكلة اختيار الوحدات الزمنية (عامل/ ساعة، عامل/ يوم، عامل/ شهر، عامل/ سنة).
٣ ـ مشكلة جمع أزمنة العمل مع وجود اختلاف في نوعية ومهارة العمل.

وهناك اتجاهين فيما يتعلق بهذه المشكلة:

(أ) إهمال الاختلافات بين أنواع العمل.
(ب) استخدام معاملات خاصة للترجيح الذي يكون أما على أساس الأجور المدفوعة أو على أساس متوسط المهارة.

وقد خصص الكاتب بقية هذا الفصل في إيضاح الطرق المتبعة في قياس الإنتاجية وتقديم كل طريقة. وقد قسم دراسته في هذا الشأن إلى طرق خاصة لقياس الناتج، وطرق خاصة لقياس العمل.

□ طرق قياس الناتج:

عرض الكاتب الطرق الآتية لقياس الناتج:

١ ـ الطريقة الطبيعية لقياس الناتج:

ويشير الكاتب إلى أن قياس الناتج بالوحدات الطبيعية مناسبة إذا كانت الوحدات المنتجة متجانسة. ولقياس حجم الناتج في هذه الحالة يستخدم المؤلف الصيغة الآتية لقياس الكمية المنتجة من السلعة (و).

$$ك = \sum_{و=1}^{ن} ك\, و$$ حيث ك تشير إلى الكمية.

ولاستنتاج الرقم القياسي للكمية المنتجة من السلعة ويستخدم الكاتب الصيغة الآتية:

$$ر\, ق\, ك = \frac{\sum_{و=1}^{ن} ك\, و\, م}{\sum_{و=1}^{ن} ك\, و\, س} \times ١٠٠$$

حيث م تشير إلى سنة (وحدة) المقارنة و س تشير إلى سنة (وحدة) الأساس.

٢ ـ الطريقة الطبيعية المعدلة لقياس الناتج:

وتستخدم هذه الطريقة في حالة عدم تجانس المنتجات. وتقوم هذه الطريقة على أساس تحويل المنتجات المتباينة إلى منتج قياسي واحد وذلك باستخدام معاملات التكافؤ (Coefficients of Equivalence) ولقياس كمية المنتج ر يستخدم المؤلف الصيغة:

$$ك = \sum_{ر=1}^{ن} ك ر ت ر$$

$$ر ق ك = \frac{\sum_{ر=1}^{ن} ك ر م ت ر}{\sum_{ر=1}^{ن} ك ر س ت ر} \times ١٠٠$$

حيث ت ر هي معامل التكافؤ..

وتمكننا هذه الطريقة من قياس المنجزات تحت التشغيل وذلك باستخدام معاملات تكافوء بالنسبة لكل منتج في مراحل الإنتاج المختلفة.

٣ ـ الطرق النقدية لقياس المنتج:

وقد أشار الكاتب إلى أن الحاجة إلى هذه الطريقة تظهر في حالة:

ـ قياس الناتج بوحدات طبيعية ليس بالأمر الممكن نتيجة لتعدد أنواع المنتجات.

ـ وجود اختلاف من حيث الجودة والمواصفات بين أصناف المنتج الواحد.

وقد عرض الكاتب طريقتين تقديريتين لقياس المنتج:

(أ) طريقة الأسعار الثابتة.

(ب) طريقة القيمة المضافة.

(أ) طريقة الأسعار الثابتة:

تقوم هذه الطريقة على أساس قياس قيمة الإنتاج بضرب كمية (ك ر) × سعر الوحدة (ق ر).

$$ك = \sum_{ر=1}^{ن} ك ر ق ر$$

وقد أوضح الكاتب أن مشاكل هذه الطريقة تنحصر في أي الأسعار التي تستخدم؟ سعر التكلفة أم سعر الجملة أم سعر البيع للمستهلك. كما أن هناك مشكلة تسعير المنتجات تحت التشغيل. وكذلك هل الأسعار التي تستخدم هي أسعار سنة الأساس أم سنة المقارنة أم المتوسط الحسابي أو الهندسي لهذه الأسعار.

واستخدم المؤلف في إيضاحه لهذه الطريقة طرق الترجيح المختلفة الآتية:

١ ـ طريقة (Laspeyres) ق ر س.

٢ ـ طريقة (Paache) ق ر م.

٣ ـ المتوسط الحسابي ½ (ق ر س + ق ر م).

٤ ـ المتوسط الهندسي (Marshalt Edgworth Formula) $\sqrt{\text{ق ر س + ق ر م}}$

٥ ـ طريقة (Fisher) (الرقم القياسي الأمثل).

$$\text{ر ق ك ت} = \sqrt{\frac{\sum_{\text{ر}=1}^{\text{ن}} \text{ك ر م ق ر س}}{\sum_{\text{ر}=1}^{\text{ن}} \text{ك ر س ق ر س}} \times \frac{\sum_{\text{ر}=1}^{\text{ن}} \text{ك ر م ق ر م}}{\sum_{\text{ر}=1}^{\text{ن}} \text{ك ر س ق ر م}}} \times 100$$

والانتقادات التي يمكن أن توجه إلى طريقة الأسعار الثابتة هي الانتقادات التي توجه إلى الأرقام القياسية المرجحة مع مراعاة أنه نظراً لأن المعدلات السنوية لزيادة الإنتاجية غالباً ما تكون ضئيلة فإن أي تغير في الناتج نتيجة الطريقة المتبعة ـ وإن كان يبدو ضئيلاً ـ يكون تأثيره واضحاً على مؤشرات الإنتاجية.

(ب) طريقة القيمة المضافة:

وتقوم هذه الطريقة في قياس الناتج على أساس تعريف القيمة المضافة.

القيمة المضافة = القيمة الكلية للإنتاج - قيمة مستلزمات الإنتاج.

١ ـ والأسعار المستخدمة تكون أحد الأسعار السابق الإشارة إليها. وتكون هذه الطريقة واجبة عند قياس الإنتاجية الخاصة بالاقتصاد القومي.

٤ ـ طريقة العمل لقياس الناتج:

وتقوم هذه الطريقة على أساس قياس الناتج بالأزمنة الفعلية أو الأزمنة القياسية.

فنضرب عدد الوحدات المنتجة في عدد الساعات الفعلية (أو القياسية) اللازمة لإنتاج الوحدة الواحدة من الإنتاج.

ويشير المؤلف إلى أن مزايا هذه الطريقة أنها تحل المشكلات المتعلقة بتعدد المنتجات وبالمنتجات تحت التشغيل كما أنها تمكن من استبعاد الأجزاء المشتراه أو المصنعة خارج المنشأة.

إن المؤلف يلفت النظر إلى الصعوبات الخاصة بتحديد ما هو المقصود بالعمل وكيفية تجميع أزمنة العمل الخاصة بالفئات والكفاءات المختلفة.

ثم ينتقل المؤلف بعد ذلك لمعالجة موضوع:

□ **قياس طرق العمل:**

ويشير الكاتب إلى أن هناك ثلاث طرق لقياس العمل:

١ ـ الطريقة الطبيعية.

٢ ـ الطريقة الطبيعية المعدلة.

٣ ـ الطريقة النقدية.

ويوضح الكاتب أن استخدام الطريقة الطبيعية في قياس العمل تقضي باستخدام الوحدات الطبيعية (عامل/ ساعة، عامل/ يوم) لقياس العمل، وذلك دون إدخال أي تعديل يعكس الفروق النوعية الموجودة بين فئات العمل المختلفة.

أما في حالة استخدام الطريقة الطبيعية المعدلة فإن العمل يقاس بوحدات طبيعية مرجحة بمعاملات تعكس الفروق النوعية الموجودة بين مختلف فئات القوى العاملة. ومعامل الترجيح المستخدم قد يكون:

(أ) متوسط الأجر المدفوع: ويعيب هذا العامل أنه يتأثر بزيادة الأجر الذي لا يصحب يتحسن في نوعية العمل كالعلاوات الدورية مثلاً. ويلفت الكاتب نظر القارىء إلى أن استخدام هذا العامل لا يعني تحويل الوحدات الزمنية للعمل إلى وحدات نقدية ذلك لأن معامل الترجيح سيكون نسبة هي: $\frac{\text{متوسط أجر الفئة}}{\text{مجموع متوسط أجور الفئات المختلفة}}$.

(ب) متوسط مستوى المهارة: وفي هذه الحالة يرجح زمن كل فئة بمتوسط. مهارة هذه الفئة. ولكن المشكلة هي في كيفية تحديد متوسط مهارة كل فئة. إلا أن الكاتب يوضح أنه من الممكن استخدام طريقة تقويم الوظائف بالنقاط (Point Rating) وذلك في تحديد متوسط مهارة كل فئة.

أما في حالة استخدام الطريقة النقدية لقياس العمل، فإن كمية العمل المبذولة تقاس بوحدات نقدية بدلاً من الوحدات الزمنية ويتحقق ذلك عن طريق استخدام الأجور.

ويشير الكاتب إلى أن عيوب هذه الطريقة تنحصر في:

(أ) إن الأجور قد ترتفع دون أن يصحب ذلك زيادة في كمية العمل كما هو الحال في حالة منح العلاوات السنوية.

(ب) المشاكل المتعلقة بتحديد مفهوم الأجر.

(ج) قواعد احتساب الأجر تختلف من منشأة إلى أخرى.

(د) وأخيراً فإن تطبيق هذه الطريقة على المستوى الدولي يؤدي إلى مواجهة المشاكل المتعلقة بأسعار صرف العملات.

وبعد أن ينتهي الكاتب من عرض طرق قياس الناتج وطرق قياس العمل فإنه يخلص

إلى أنه لما كان هناك ٤ طرق لقياس الناتج و٣ طرق لقياس العمل، فإننا نستطيع ــ عن طريق التباديل ــ أن نتوصل إلى ١٢ طريقة (٤× ٣) لقياس الإنتاجية.

ويوجد في إطار كل طريقة من الطرق عدد من المؤشرات والأرقام القياسية التي يمكن تطبيقها لقياس أو مقارنة مستوى الإنتاجية.

ويلخص الكاتب هذه الطرق في جدولين أحدهما خاص بالمؤشرات الأساسية لقياس الإنتاجية والآخر خاص بالأرقام القياسية لمقارنة الإنتاجية. ويشرح كل جدول ملخص كل طريقة ويشير الجدول إلى المعادلات الخاصة بكل طريقة وذلك بالإشارة إلى أرقام هذه المعادلات كما وردت في الكتاب بحيث يسهل على القارىء التوصل بسهولة إلى الصيغ والمعادلات المستخدمة في كل طريقة.

ويوضح الكاتب أن استخدام أي من هذه الطرق والمؤشرات إنما يتوقف على الهدف من الدراسة ومجالها كما يتوقف على البيانات الإحصائية المتاحة وعلى الفترة الزمنية التي تتناولها الدراسة وعلى الفترة الزمنية المتاحة لإجراء الدراسة.

ويوصي الكاتب بتطبيق الطريقة الطبيعية لقياس كل من الناتج والعمل، فإذا ما تعذر ذلك فإن المؤلف يقترح تطبيق طريقة العمل لقياس الناتج مع استخدام الأزمنة القياسية. كما يوضح أنه على مستوى الاقتصاد القومي فإن الناتج يقاس بطريقة القيمة المضافة.

وفي الحقيقة فإن موضوع قياس الإنتاجية الذي عالجه الفصل الثالث من هذا الكتاب رغم صعوبته بسبب تشابك الطرق المستخدمة في القياس وتعدد هذه الطرق فإن الدكتور وجيه عبدالرسول قد وفق كل التوفيق في عرضه بوضوح بحيث يسهل على القارىء تتبع كل الطرق والإلمام بها والإحاطة بالقصور والمزايا الخاصة بكل طريقة. كما أن الصيغ والمعادلات المستخدمة واضحة كل الوضوح، كما أن تلخيصها للقارىء في جدول في نهاية الفصل يسهل على الدارس والباحث التوصل إلى صيغ ومعادلات الطريقة التي يرغب في استخدامها. ولم يكتف الدكتور عبدالرسول في هذا الفصل بعرض الطرق المختلفة لقياس الإنتاجية بل أنه قام بتطبيق هذه الطرق باستخدام أمثلة حسابية رقمية بحيث وضع للقارىء الكيفية العملية لتطبيق هذه الطرق.

وخصص المؤلف الفصل الرابع لدراسة موضوع العوامل المؤثرة في الإنتاجية. وهنا يشير الكاتب إلى أن العوامل المؤثرة في الإنتاجية عوامل متعددة ويستشهد الكاتب على ذلك بقول الاقتصادي اليوغسلافي (A Bajet) وتكاد لا توجد ظاهرة في الحياة الاقتصادية أو الحياة عموماً لا تؤثر على إنتاجية العمل».

والعوامل التي تؤثر في الإنتاجية بعضها يؤدي إلى رفعها والآخر يؤدي إلى خفضها كما أن البعض يؤثر تأثيراً مباشراً في الإنتاجية في حين أن البعض الآخر له تأثير غير مباشر. كما يمكن

تقسيم العوامل المؤثرة ــ حسب خصائصها ــ إلى عوامل اجتماعية ــ اقتصادية، واقتصادية ــ سياسية، وفنية ــ تكنولوجية، وبشرية ــ إدارية. ويشير الكاتب إلى أن عوامل الإنتاجية ذات طبيعة ترابطية بمعنى أن نفس العامل (أو مجموعة العوامل) له (أولها) تأثير مختلف في ظل ظروف مختلفة.

ويشير الباحث إلى أن عوامل الإنتاجية يمكن تصنيفها وفقاً لمعايير مختلفة فيمكن تصنيفها حسب طبيعة كل عامل إلى عوامل اجتماعية، اقتصادية، تكنولوجية، وبشرية. كما يمكن تصنيفها حسب الموقع الجغرافي إلى عوامل داخلية وعوامل خارجية.

أو على أساس إمكانية التحكم والسيطرة على هذه العوامل (عوامل مسيطر عليها وعوامل معطاة). أو على أساس زمني إلى عوامل ذات تأثير قصير الأجل، وعوامل ذات تأثير طويل الأجل.

ويعرض الكاتب نماذج من تصنيف عوامل الإنتاجية ولزيادة الإيضاح فإن المؤلف يعرض هذه التصنيفات في صورة أشكال بيانية توضح كل منها أسلوب التقسيم بطريقة ملخصة واضحة.

وقد عرض الكاتب أهم التصنيفات المعروفة هي:

* أسلوب مكتب العمل الدولي (ILO).
* أسلوب البروفسور (S. Kukoleca).
* أسلوب الخبير الإداري (A. Judson).
* أسلوب البروفسور (R. Sutermeister).

واختتم الكتاب بالفصل الخامس الذي عالج موضوع زيادة الإنتاجية.

وقد بدأ المؤلف هذا الفصل بإيضاح الدلائل الخمس لزيادة الإنتاجية.

١ ــ زيادة عدد الوحدات المنتجة مع انخفاض في مقدار وقت العمل المبذول.

٢ ــ زيادة عدد الوحدات المنتجة مع ثبات في مقدار وقت العمل المبذول.

٣ ــ زيادة عدد الوحدات المنتجة بنسبة أكبر من الزيادة في مقدار وقت العمل المبذول.

٤ ــ بقاء عدد الوحدات المنتجة ثابتاً مع انخفاض في مقدار وقت العمل.

٥ ــ انخفاض في عدد الوحدات المنتجة بنسبة أقل من الانخفاض في مقدار وقت العمل المبذول.

وتناول الكاتب في هذا الفصل الكلام على مسؤولية زيادة الإنتاجية فأشار إلى أن مسؤولية زيادة الإنتاجية تنحصر في الأطراف الأربعة الآتية:

١ ــ الحكومات.
٢ ــ إدارة المشروع.
٣ ــ العاملين أو المنتجين.
٤ ــ النقابات والمنظمات المهنية.

ثم تطرق الكاتب بعد ذلك إلى أساليب زيادة الإنتاجية ــ وأشار إلى أن هذه الأساليب تنحصر في ثلاثة أساليب:

١ ــ أساليب رفع المستوى الفني للإنتاج.
٢ ــ أساليب تحسين تنظيم العمل والإنتاج.
٣ ــ أساليب تحسين الأداء الوظيفي للأفراد.

وأنهى المؤلف كتابه بالكلام على الإنتاجية في الوطن العربي، فأشار إلى ضعف وتذبذب مستوى الإنتاجية في الوطن العربي مع أن العمل على توفير الظروف للنهوض بالإنتاجية يعتبر من القضايا البالغة الأهمية لما لزيادة الإنتاجية من أثرها على الإسراع بعملية التنمية الاقتصادية.

وأشار الباحث إلى التدابير المختلفة اللازمة لرفع الإنتاجية في القطاعات الاقتصادية والتي من أهمها:

١ ــ رفع المستوى الثقافي عموماً.
٢ ــ إيجاد دوافع مادية ومعنوية محسوسة.
٣ ــ اعتبار مهمة رفع الإنتاجية مهمة مركزية وواجب وطني.
٤ ــ تنمية وتطوير القدرات الإدارية والتنظيمية.
٥ ــ الاستفادة من منجزات العلم والتكنولوجيا.
٦ ــ تنظيم برامج التدريب المهني.
٧ ــ زيادة الاستثمار في مجال البحوث والتطوير وفي التعليم والتدريب والصحة والرعاية الاجتماعية.
٨ ــ تأسيس مراكز وطنية للإنتاجية في كل قطر عربي تتولى هذه المراكز دراسة ووضع الحلول العملية الناجحة.

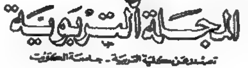
وقد تميز هذا الفصل بإيراد الكاتب لعدد من التطبيقات للكيفية التي يتم بها حساب الإنتاجية.

وفي ختام كلامنا على هذا المؤلف نود أن نؤكد على أن هذا الكتاب عرض مختصر ولكنه وافي عن الإنتاجية وكل ما يتصل بها من مفاهيم وأفكار. كما تميز بالوضوح وعرض للأفكار عرضاً منطقياً مرتباً استخدم فيه المؤلف كل وسائل التحليل من صيغ ومعادلات جبرية إلى

رسوم بيانية وكذلك أمثلة تطبيقية عددية مما جعل قارئه يلم بهذا الموضوع إلماماً واضحاً. وما كان يمكن أن يتحقق ذلك إلا بفضل سعة اطلاع المؤلف في هذا الموضوع وإلمامه بالكتابات والمراجع المختلفة التي استند إليها مما جعل الكتاب يأتي موثقاً دقيقاً مشيراً إلى معظم المراجع الرئيسية التي عالجت الموضوع متيحاً الفرصة للقارىء للمزيد من الاطلاع والتوسع بإيراده بالمراجع العربية والأجنبية التي عالجت الموضوع. فالكتاب مجهود مشكور وإضافة قيمة لمكتبة الأدب الاقتصادي.







تصدر عن كلية التربية - جامعة الكويت

فصلية ، تخصصية ، محكّمة

تنشر البحوث التربوية ، ومراجعات الكتب التربوية الحديثة

ومحاضر الحوار التربوي ، والتقارير عن المؤتمرات التربوية

★ تقبل البحوث باللغتين العربية والانجليزية

★ تنشر لأساتذة التربية والمختصين فيها من مختلف الأقطار

★ تطلب قواعد النشر من رئيس التحرير .

★ تقدم مكافأة رمزية للناشرين بها .

الاشتراكات :

للأفراد في الكويت : ٢ د.ك والطلاب ١ د.ك

للأفراد في الوطن العربي : ٢,٥ د.ك والطلاب ١,٥ د.ك

للأفراد في الدول الأخرى : ١٥ دولاراً أمريكياً بالبريد الجوي

للهيئات والمؤسسات : ١٢ د.ك وفي الخارج ٤٥ دولاراً أمريكياً

توجه جميع المراسلات إلى :

رئيس التحرير - المجلة التربوية - ص.ب ١٣٢٨١ كيفان - الكويت

جيمس بيسكاتوري، الإسلام في العملية السياسية. مطبعة جامعة كامبريدج ـ كامبريدج، ١٩٨٣ ـ ٢٤٠ صفحة

مراجعة: محمد صفي الدين خربوش
كلية الاقتصاد ـ جامعة القاهرة

(أ) مقـــدمة:

ينقسم الكتاب إلى فصول عشر تسبقها مقدمة وتتبعها خلاصة. وتعالج الفصول العشر حالات دراسية للعلاقة بين الإسلام والعملية السياسية في كل من مصر، السودان، العربية السعودية، العراق وسوريا، الجزائر، تركيا، إيران، باكستان، وأندونيسيا.

ويُعد هذا الكتاب ـ كما يقول محرِّره ـ محاولة لتحليل الأدوار التي يضطلع بها الإسلام في العمليات السياسية للدول المذكورة تواً. ولقد حظي هذا الموضوع بقدر عظيم من الاهتمام في وسائل الاعلام ولا سيما منذ عام ١٩٧٩م حيث تأسست الحكومة الثورية في إيران، وتعرضت أفغانستان للغزو، وتم الاستيلاء على المسجد الحرام في مكة. ولقد عُزِّز هذا الاهتمام باغتيال الرئيس المصري أنور السادات في ١٩٨١م، وكذلك بالمصادمات الداهية في سوريا في عام ١٩٨٢م.

ولقد قام محرِّر الكتاب (J. P. Piscatori)بكتابة مقدمة الكتاب. وهو يرى أن الإسلام يبدو وقد أصبح مركز المعارضة السياسية، وأن معتنقيه قد أضحوا، بلا استثناء، مقاومين حقيقيين للسلطة.

ويرى المحرِّر أن الدراسات التي تعتد بالنشاط الإسلامي السياسي المعاصر تُعد حتى الآن نادرة. فتركز أجدى الدراسات على قدرة الإسلام على تسيير التغير الاجتماعي، وتهتم دراسة أخرى بأثر «الاحياء» في جميع أنحاء العالم الإسلامي، وتختبر دراسة ثالثة طبيعة عملية الإحياء داخل قطاع من المؤمنين بالإسلام وهم العرب. ويرى المحرِّر أن هذا الكتاب يركِّز على قضية واسعة ألا وهي كيف يكون الإسلام هاماً من الناحية السياسية؟

ولقد اقتصر المؤلفون على عدد من الحالات الدراسية وذلك في محاولاتهم للإجابة عن السؤال السالف ذكره. ويلاحظ أن الكتاب قد أغفل حالات مفيدة عدة. وقام المؤلفون بالتركيز على السياسات المحلية، ومن ثم كان اهتمامهم بالقضايا الدولية نادراً. وليس ثمة نموذج واحد للتفسير، حيث استخدم المشتركون في الكتاب اقتراباتهم وأساليبهم الخاصة في دراساتهم. فعلى سبيل المثال يستخدم بعض المؤلفين مصطلح «التقليدية» بينما يفضل آخرون الحديث عن «الأصولية» أو «المحافظة». ويرى المحرِّر أن وجود أساليب متباينة للبحث في الموضوع يقدم مميزات واضحة في تناول ظاهرة معقدة مثل الإسلام السياسي.

(ب) عرض الكتاب:

يتناول المحرر في المقدمة دراسة الممارسة السياسية الإسلامية، فيقدم مسحاً مختصراً لبعض اقترابات دراسة الممارسة السياسية الإسلامية التي تقدم رؤية كل من المسلمين وغير المسلمين للموضوع. ويركز المحرر على ثلاثة أمور رئيسية هي النظرة للإسلام، والنظرة للسياسات، والنظرة للمستقبل.

ويطلق المحرر على أول هذه الاقترابات الاقتراب الإسلامي المحافظ، وهو يركز على ضرورة العودة إلى الإسلام لكي يمكن التغلب على تحديات العصر. ويؤكد أنصاره أن العالم قد أصبح فاسداً منحطاً لأن الناس أضحوا عبيداً للتكنولوجيا وللجنس وللديكتاتورية. واستولى الحكام على السلطة بالقهر وأصبحوا بمثابة المفسدين في الأرض بدلاً من أن يحموا حياة وملكية مواطنيهم ويصونوا كرامتهم.

والقضية الرئيسية في هذا الاقتراب هي تعليم الناس أن حريتهم ترتكز على الدين، فالتحرر من الطاغية يكون عن طريق تسليم السلطة كلها لله. ويقوم الدين بوظيفة الإرشاد في الشؤون السياسية والاجتماعية والاقتصادية والدولية. وفي ظل هذه الشمولية تكون السياسة مجرد جزء وإن كان هاماً نسبياً. وإذا أعاد المسلمون التمسك بسنة المسلمين الأوائل، فإن الإسلام سوف يضبط سياساتهم كبعد من أبعاد الحياة.

ويشترك أصحاب هذا الاقتراب في فروض أساسية حول الإسلام والسياسة والمستقبل. فهم يؤكدون على أن الإسلام هو أفضل فكر من المنطلقات الحضارية. وهم يرون انه من العبث محاولة تحديد حدود للسياسة لأنه ليس ثمة فصل بين الدين والدولة. وهم ليسوا مهتمين بتفاصيل المستقبل الذي ينصب على أن إحياء الإيمان السليم سيقوِّم السياسات المعوَّجة.

أما النوع الثاني من الاقترابات فلا يتمسك بهذه النظرة المحافظة: فإن كان أصحاب الاقتراب الأول يؤكدون على ضرورة أن تصبح السياسة أكثر دينية أو بعبارة أخرى أكثر إسلامية، فإن نظراءهم هنا يطالبون بأن يكون الدين أكثر سياسية. هم يلحون على أن يكون

للنظرية الإسلامية غايات سياسية «راديكالية» وهي عادة غايات يسارية. وعلى المسلمين أن يحولوا الإسلام إلى إيديولوجية. وعلى الفقه والدين تقديم «المنطق الداخلي» للاشتراكية الثورية وليس للرأسمالية كما كان الحال في الماضي.

ويمكن مقارنة فروض هذا الاقتراب مع تلك التي للاقترابات الأخرى. فأولاً: يُرى الإسلام هنا كأيديولوجية، كبرنامج سليم للفكر وللحركة؛ وثانياً: السياسة ليست مجرد جزء من الإسلام ولكنها هي سبب وجوده؛ والحكم على الإسلام يكون بكيفية استخدامه إما من قبل الحكام كأفيون للشعب، أم من قبل الجماهير «كزفرة المضطهدين»؛ ثالثاً: فيما يتعلق بالمستقبل، فإن إعادة تفسير الإسلام والتأكيد على أهميته ليسا كافيين مع أن كليهما ضروري ولا سيما في الشكل الحالي من الأصولية. إن الجماهير المسلمة تنتظر تغيراً راديكالياً في حياتها الاقتصادية والاجتماعية والمدنية. وعلى الجماعات الإسلامية أن تقابل التوقعات الشعبية وأن تقود الثورة. وبعبارة موجزة، إن وجهة النظر هذه تعتقد أنه يجب إضفاء الطابع السياسي على الإسلام. وثمة رأي آخر يختلف عن الاقترابات السابقة بتركيزه على ضرورة الحد من تدخل الدين في الحياة السياسية أو على الأقل الرغبة في ذلك. ولقد تعدد معتنقو هذا الاقتراب في العقود الثلاث الماضية ولكن آراءهم لم تكن متفقة مع بعضها البعض دائماً.

يرى أحد هذه الآراء المتعددة ــ وهو ذو منحى ماركسي ــ أن الدين عامل ضعف في الحياة السياسية، ومن ثم يعتقد أن إقصاء الإسلام عنها مسألة أساسية لا يمكن تجنبها. ومن المؤكد أن مستقبل «المادية والقومية» سوف يحل محل «المثالية والميتافيزيقية» والحتمية التاريخية تؤكد بوضوح أن الإسلام سوف يجُبر على التخلي عن مكانه.

ويدعم آخرون فكرة الفصل بين الدين والدولة. ولكنهم يختلفون في سبيلين: فبدلاً من الإشارة إلى أن القيم غير المفيدة للدين بصفة عامة، فإنهم يشيرون إلى القيم غير المفيدة للإسلام نفسه. وهم يفضلون الحديث عن الرغبة في الفصل بين الدين والدولة بدرجة أكبر من الحديث عن إمكانية الفصل من عدمه.

ويجد البعض ــ على سبيل المثال ــ في السياسات العربية حلفاً غير مقدس بين القوى السياسية الانتهازية والسلطات الدينية الانتهازية، ويرى معتنقو هذا الرأي أن وحدة الدين والدولة أمر خطير لأنه يسمح للعلماء أو للسلطات الدينية أن تصبح طبقة وراثية تدعي احتكار المعرفة ودخل الأوقاف.

ويشترك دعاة الفصل بين الدين والدولة في عديد من الفروض رغم اختلاف مشاربهم:

فأولاً: هم لا يفكرون في الإسلام كحضارة أو كأيديولوجية ولكن كمشكلة حادة يجب التغلب عليها.

ثانياً: هم يرون أن السياسة هي المجال الرئيسي للنشاط الذي يُقرر خلاله كل أمر

هام. وفي هذا الصدد ثمة تشابه مع أولئك الذين يريدون إضفاء الطابع السياسي على الإسلام.

ثالثاً: بينما يدافع دعاة إضفاء الطابع السياسي عن مستقبل ديني فإن هذه الجماعة من دعاة الفصل تختلف عنهم. وعن الكتاب الأكثر محافظة في أنهم يرون العصر الحديث علمانياً بصفة أساسية، ومن ثم يفرض الفصل بين الدين والدولة.

ويطلق المحرر على أساليب علماء الاجتماع في البحث في السياسات الإسلامية الاقترابات العلمية الاجتماعية. ويرى أن معظمهم ليسوا من المسلمين مما يجعلهم بصفة عامة يؤكدون بطريقة آلية في الغالب ــ على أن الفصل بين الإسلام والسياسة أمر مرغوب فيه. وفي الحقيقة فإن العديد منهم تشترك في أداء المجموعة الأخيرة التي تعتبر أن الإسلام مشكلة، وأن السياسات هي المركز الرئيسي للنشاط، وان مستقبل الحداثة رهين إيجاد نظام علماني. بيد أن آخرين يتناولون الموضوع بطريقة مختلفة.

تعتقد أحد الجماعات ــ على سبيل المثال ــ أن السياسة في البلدان السائرة على درب النمو تتأثر بالتحديدات العائلية والأثنية أكثر مما تتأثر بالسياسة البيروقراطية وبالمؤسسات القائمة. ونادراً ما تكون المصادر الرسمية للسلطة في هذه الأقطار هي المصادر المؤثرة الوحيدة للولاء وللسلطة وهو ما يتناقض مع الصورة القائمة في الغرب. وتحظى السلطات والتقاليد الإسلامية في الأقطار ذات الأعداد الكبيرة من المسلمين أهمية كبيرة نظراً لدورها الاجتماعي المعترف به رسمياً. وهي غالباً ما تكون سياسية بالمعنى غير الرسمي. وهو ما يعطي العلماء ميزة الاستقلال في اتصالهم بالجماهير.

وعلى العكس من ذلك، يرى آخرون أن عدم رسمية السياسات الإسلامية ليس ميزة على الدوام. هم يرون أن تطور المؤسسات في سياسات الأقطار الإسلامية بطيء وان الإسلام يعوزه التنظيم. ولقد ترتب على ذلك نتيجتان؛ الأولى: انه لم توجد حاجة في التاريخ الإسلامي للإصلاح لأنه لم تظهر في الإسلام المهارات التنظيمية التي كان ينبغي تطورها. النتيجة الثانية هي أن العلماء لم يؤسسوا أبداً قوة حقيقية بطريقة صحيحة، ولقد ارتضوا الوضع القائم لتخوفهم من فقدان أهميتهم. لقد أعوزتهم الايديولوجية والسمة التنظيمية.

ويتفق هؤلاء الدارسون للسياسات غير الرسمية، بالرغم من اختلافاتهم حول كيفية رؤيتهم للإسلام وللسياسة وللمستقبل. أولاً: هم ينظرون للإسلام كأنه حقيقة يجب أخذها في الاعتبار. والميول المعيارية القائمة في الاقترابات الأخرى ليست موجودة هنا. ويحظى الإسلام لديهم في ذاته ببعض الحيوية وهو مستقل بصورة جزئية فقط. ثانياً: هم يعطون للسياسة اهتماماً تحليلياً أعظم من الوضع في الاقترابات الأخرى وذلك لاهتمامهم بملاحظة التفاعل بين العوامل الرسمية وغير الرسمية. ولا تندرج السياسة آلياً تحت مجال الإسلام

الواسع، وهي لا ترى لديهم كأحد مجالات عمله وإن كانت الجزء الرئيسي من النشاط.
ثالثاً: هم يرون المستقبل كامتداد للماضي.

وثمة كتاب آخرون يركزون على أهمية الإسلام لفائدته في بيئة سياسية معقدة. ويرون أن الإسلام يحظى بصلة غير مباشرة مع العمل السياسي. ويمكن مقارنة فروضهم مع تلك التي للكتاب السابقين. أولاً: يرى الإسلام كأيديولوجية، كمجموعة من المعتقدات التي قد تؤثر على السلوك ولكن فرصة عمله المستقل ضئيلة. هو متغير تابع، وتتوقف إمكانية المناورة به على المحتوى السياسي. وهي رؤية مخالفة لأصحاب إضفاء الطابع السياسي. ثانياً: يعتقد أصحاب هذا الاقتراب أن السياسة شبكة غنية من العلاقات الاجتماعية. وإذا كان الإسلام متغيراً تابعاً فإن السياسة تكون أيضاً كذلك وبدرجة أكبر. ثالثاً: بالنسبة للمستقبل، فمع تقدم طابع الحداثة فسوف يتغير محتوى القوى الاجتماعية. وعندما يحدث ذلك، سوف توجد تغيرات فيمن يملكون السلطة، وفي كيفية ممارستهم لها. وفي ظل هذه التغيرات ذات العلاقات المتداخلة يمكن تقييم الأهمية السياسية المحددة للإسلام.

ويتناول الفصل الأول من الكتاب الذي كتبه (F. Ajami) الدين والسلطة في مصر. ويعرض فيه لأصوات ثلاث تعبر عن وجهات نظر مختلفة عن الإسلام المصري وهي لكل من الدكتور/ عبدالحليم محمود شيخ الأزهر الأسبق، والأستاذ/ خالد محيي الدين زعيم حزب التجمع الوطني التقدمي الوحدي، والأستاذ/ سيد قطب قطب جماعة الإخوان المسلمين الراحل. ويأخذ الكاتب على علماء الدين المصريين أنهم كانوا دائمًا وما يزالون منذ أيام الفراعنة وحتى الآن المنفذين لرغبات الحكام والمهدئين للجماهير بغض النظر عن فساد أولي الأمر. وقد حدث ذلك حتى في أثناء الحملة الفرنسية على مصر إذ استخدم نابليون علماء الأزهر لإنهاء الثورة الكبرى التي اندلعت في القاهرة ضد الاحتلال الفرنسي.

ويعالج الفصل الثاني الإسلام والسياسة في السودان. وقام بكتابته (A. S. Cudsi) وقد تناول أولاً الاطار الاجتماعي ــ الديني للسياسة السودانية، ثم تناول الموضوع على أساس تاريخي. فتناول أولاً نظام عبود العسكري الذي استمر من عام ١٩٥٨م إلى عام ١٩٦٤م، والمرحلة الثانية اختصت بفترة نظام أكتوبر المدني بين عامي ١٩٦٤م، ١٩٦٩م، ثم ثورة مايو ١٩٦٩م، ثم محاولة الانقلاب الماركسية عام ١٩٧١م ثم العودة إلى إضفاء الطابع الإسلامي مرة أخرى.

ويتناول الفصل الثالث العربية السعودية وقام بكتابته محرر الكتاب (J. P. Piscatori) وتناول فيه دور الإسلام في تأسيس المملكة، ودور الإسلام في صيانة النظام السعودي، ثم المعارضة السياسية للنظام. وختم دراسته بتقديم توقعاته لمستقبل النظام السعودي.

ويختص الفصل الرابع الذي قام بكتابته (M. Hudson) العامل الإسلامي في كل من

السياسة العراقية والسورية. فعرض للثقافة السياسية في الدولتين ثم للعملية السياسية فيها، وتناول الإسلام والنظام، ثم الإسلام والمعارضة ثم أنهى الدراسة بخلاصة ضمنها استنتاجاته.

وتناول الفصل الخامس الذي كتبه (J. C. Vatin) الجزائر وقسم دراسته إلى ثلاث مستويات هي المستوى الشعبي، والمستوى المتوسط بين الشعبي والدولة، ومستوى الدولة.

واختص الفصل السادس بالسياسة الصوفية في السنغال، والسابع بالدين والسياسة في تركيا الحديثة، والثامن بإيران، والتاسع بباكستان، والعاشر بأندونيسيا.

أما خلاصة الكتاب فقد كانت للأستاذ ألبرت حوراني. وهو يقول إن كل الدول محل الدراسة شهدت أثناء الأعوام الماضية ما يمكن أن يطلق عليه الإحياء الإسلامي.

ولم يحدث تغير في المعتقدات أو المشاعر ولكن الذي حدث هو اتساع النشاط السياسي. فعديد من الذين يضطلعون بأدوار نشطة في العملية السياسية قد انحدروا من محيط اجتماعي أوسع من ذي قبل وذلك من خلال الجيش أو الأحزاب السياسية. ويأتي الشباب الذين يدرسون في الجامعات وينخرطون في الخدمة الحكومية من حيز أوسع في المجتمع. ويشترك هؤلاء في السنوات القليلة الماضية في الزيادة في قوة الوعي الديني لديهم أو على الأقل في تحديد هويتهم من منطلقات دينية.

ويمكن تفسير هذه الظاهرة بعملية التغير السريعة التي لا تقتصر على العالم الإسلامي فحسب. ففي مثل هذا الموقف يبحث الرجال والنساء عن المعتقدات والرموز التي تمدهم بمعايير للتصوف الرشيد. وقد يجد البعض ضالته في فلسفة للتاريخ تعتقد أن العالم يسير قدماً للأمام بطريقة حسنة وانه يمكن التغلب على الشر. ويسعى آخرون إلى المعتقدات والولاءات الموروثة التي تحمل في طياتها الاقناع بأنه ثمة نوع من النظام الداخلي يسيطر على الحياة الطبيعية. وربما يكون هذا صحيحاً لا سيما لدى سكان المدن، وبصفة أخص في عواصم الدول في مرحلة معينة من التطور. إن ضحايا العمليات الحضرية الذين لا يستطيعون فهمها ولا السيطرة عليها، والذين هاجروا من الريف، وانفصلوا عن صلات الدم أو الجوار، لا يمكنهم الاندماج في مجتمع تكون ملامحه الخارجية غريبة عنهم. ومن ثم قد يقوم المجتمع الديني النوع الوحيد الذي يستطيعون الانتماء إليه. حيث يستخدم المتحدثون باسمه لغة معروفة ومقبولة لديهم وقيمًا أخلاقية تجذرت بعمق في قلوبهم. وتكون الطقوس والاحتفالات الدينية معروفة سلفاً لدى الزائرين الريفيين، كأماكن تكون الصلاة فيها ذات قيمة مثل السيدة زينب في القاهرة، محي الدين بن عربي في دمشق، ومولاي إدريس في فاس.

لقد حدثت هذه التغيرات في عديد من الأقطار، وقد يكون ما يحدث في واحد منها على صلة بما يحدث في قطر آخر، أو تتم معرفته بسرعة كبيرة جداً. وعلى الرغم من الاختلافات

الدينية والقومية فإن في بعض الحالات تكون الأمة الإسلامية حقيقة واقعة. إن مليوناً من المسلمين يحجون كل عام ويقفون معاً على جبل عرفات وتنقل أخبارهم إلى جميع أنحاء العالم. لقد كان ممكناً للثورة الإيرانية أن توجه من باريس. ويساعد التمويل الذي تقدمه السعودية والدول الخليجية الأخرى على نشر المساجد والمدارس والتنظيمات الإسلامية في كل مكان يعيش فيه المسلمون (بما في ذلك شرق أوروبا)، كما أنها تدعم أيضاً رؤية أصولية معينة للإسلام. ويماثل ذلك انتشار الأفكار عن طريق الكتب والصحف من مصر إلى جميع أجزاء الجزء الغربي من العالم المسلم، وفي الجزء الشرقي بدرجة أقل. وأضحت المنظمات الدولية الإسلامية المتنوعة المتركزة في العربية السعودية هامة أيضاً في نشر المعلومات والاتجاهات في جميع أنحاء العالم المؤمن.

لقد حدثت في العقد الأخير، لهذه الأسباب ولغيرها، تغيرات في لغة السياسة.

□ □ □


الفهرست
كشاف الدوريات العربية
أول مشروع توثيقي لأهم الدوريات العربية
كشاف شامل بأسماء المؤلفين وآخر بالموضوعات
أداة ضرورية لكل باحث وصاحب قرار
صدر العددان الثالث عشر والرابع عشر
الاشتراك السنوي: لبنان ٥٠٠ ل.ل. / خارج لبنان ٢٠٠ دولار أميركي
العنوان:
بناية أبو حشمة ـ منطقة الظريف
حي الوتوات ـ شارع الفارابي
ص.ب : ١٤/٥٩٦٨ بيروت ـ لبنان ـ هاتف ٣٧٠٠٧١
Abu Hishmah Bldg. Farabi Street
Watwat (al-Zarif) P.O.Box: 14/5968
Beirut — Lebanon — Tel: 370071

محمد عيتاني، النضال المسلح في الإسلام، دار العودة ـ بيروت، الطبعة الثانية ١٩٨١ ـ ٢٤٠ صفحة

مراجعة: يوسف عبدالله محمود
مراسل الإذاعة البريطانية/الكويت

كثيرون من الباحثين العرب كتبوا عن الإسلام القائم على الايمان والمُثل العليا التي تعتزّ بها الإنسانية.. وهم في دراساتهم هذه لم يلتفتوا التفاتاً كافياً إلى أثر الإرهاصات الحضارية التي سادت الفترة الأخيرة من العصر الجاهلي في التغير الاجتماعي والاقتصادي الذي أصاب حياة العرب في العصر الإسلامي. ولعلّ إحجامهم عن ذلك يُعزي إلى رغبتهم في تنزيه الحياة الإسلامية عن كلّ ما يمتّ إلى العصر الجاهلي بصلة، لتبدوَ قيمُ الإسلام ومثله أنضر وأكثر بهاءً، لم يسبق أن تعامَل بمثلها العرب في عصورهم الأولى...

ومع التقدير البالغ لتلك القيم والمثل التي أضاءت بنورها الدنيا في عهودٍ مظلمة، خُنقت فيها الحريات الإنسانية، وعمها الاستغلال والإضرار بمصالح بسطاء الناس، فإننا لا نستطيع أن نتجاهل هذا الامتداد التقدّمي المشروع لبعض القيم الحضارية، التي عرفها عرب الجاهلية، في صميم الحياة الإسلامية المبكِّرة، فالحق أن الإسلام أحاط بالرعاية هذه القيم المتوهّجة التي تمّت معرفتها بالفطنة والذكاء من ناحية، والممارسة من ناحية أخرى بل إنه راح ينميها وينشرها في أرجاءالأرض، مؤكّداً فاعليتها في القضاء على الفوارق الاجتماعية أو التقليل منها، بالإضافة إلى قدرتها في تنمية الوعي الإنساني وتمكينه من الملاحظة الذكيّة. من هُنا فإن تحرّج بعض الباحثين العرب من دراسة القيم الحضارية في الإسلام دراسة علمية جدلية يُعزي ـ كما أرى ـ إلى خشيتهم من إثارة حفيظة الغلاة أو المتعصّبين من المسلمين ممّن لا يدركون أن القيم الإيجابية التي نادى بها الإسلام لا تتناقض في جوهرها مع المنهج العلمي الذي يُخضع التراث الروحي للنظرة الفاحصة المتأنيّة التي تقارن وتربط وتستكشف...

وقد تصدّى لدراسة بعض جوانب التراث الإسلامي بمنهجية علمية واعية الكاتب

العربي المعروف محمد عيتاني في كتابه «النضال المسلّح في الإسلامي» الذي صدرت طبعته الأولى في بيروت عام ١٩٧٣، ثم أعيدت طباعته عام ١٩٨١.

يقول المؤلف في مقدمة كتابه «إنني أحاول أن أقدّم في المحاولة الراهنة استخلاصاً عاماً لمقولات «نظرية الكفاح المسلح في الإسلام» ومفاهيمها ومبادئها مستقرئاً إياها من الممارسة العملية التاريخية لهذا الكفاح».

وبعبارة أخرى، فإنه يريد أن يستخلص بعض القيم الثورية من التراث الإسلامي مُحاولاً بمنهج جدلي وضع هذه القيم الرشيدة في إطارها الإنساني المعاصر.

يقع هذا الكتاب في خمسة فصول، تناولت على الترتيب: نبذة عن بعض مقوّمات القتال في الجاهلية، نظرية وممارسة الإعلام في الدعوة الإسلامية والإعداد للمعركة النهائية، نظرية سمات الكفاح المسلح في الإسلام، المعركة الفاصلة، معركة الأحزاب وفتح مكة وأخيراً «مبادىء المحافظة على الثورة الإسلامية الإصلاحية». . .

في البداية، يعرض الكاتب لبعض نماذج القتال في الجاهلية هادفاً من وراء ذلك إلى إبراز الخصائص المميزة للكفاح المسلح في الإسلام ومدى تأثرها ببعض الممارسات الذكية عند عرب العصر الجاهلي. . ومن خلال عرضه هذا يتضح لنا التفاعل المثمر بين بعض المقوّمات والأصول العسكرية الجاهلية وتلك التي سادت العصر الإسلامي، فالذكاء العملي مثلاً في اختيار «الحصان» كوسيلة حربية هامة في الحروب استثمره الإسلام وأحسن استخدامه، كما أن الاعتزاز بالانتماء العربي في وقت المحن والشدائد وتناسي الأحقاد القبلية فضيلة عربية جاهلية، أفادَ منها الإسلام في حركته الموضوعية التاريخية. بعد ضبطها وَحَدِّ من تطرّفها، وأفرغها من محتواها الجاهلي. . .

وفي حديثه عن معارك الدعوة الإسلامية، يشير المؤلف إلى النواة الصلبة التي ارتكزت الدعوة على اعدتها الوطيدة، في انطلاقها المشروع الا وهي طبقة الأرقّاء التي اعتنق أفرادها الإسلام إيماناً منهم بأسس التقدمية. . ومع ذلك، فقد حرص الرسول الكريم ـ عليه السلام ـ من واقع الممارسة والملاحظة الذكية والإلهام المؤزّر على ضبط عملية تحرير الرقّ ضبطاً يُبقي على «توازن الحياة الاقتصادية» في مجتمع يقوم فيه الأرقاء بالشطر الكبير من الإنتاج الاجتماعي.

ولا يعني هذا أن الثورة الاجتماعية والفكرية التي أحدثها الإسلام في تركيبة المجتمع العربي لم تستقطب بعض الفئات المستنيرة من أشراف العرب، فالحق أن بعض سادة قريش من التجار المرموقين سارعوا إلى الإسلام مستجيبين لدعوة الرسول الكريم الذي راح يوجّه القوى الاجتماعية المختلفة في مكة نحو التغيير المنشود في حياة العرب. . .

يتطرق المؤلف بعد ذلك إلى الحديث عن براعة المسلمين في فنون القتال فيما أسماه

بـ «التكتيك» والاستراتيجية في النضال» كان أسلوباً مُمَيَّزاً تَعامَل به الرسول الكريم مع البيئة الاجتماعية والسياسية لمجتمع عربي بلغت حدّة التناقضات فيه درجة استدعت تدمير بنيته الفوقية الأيديولوجية تَهَيُّؤاً للمفاهيم الثورية الرشيدة. . .

ومن موقف الدفاع الذكي المحترس الذي سلكه الإسلام في البداية وسط إمكانات الحياة غير المتكافئة، انتقل إلى موقف آخر أشدّ صرامة تجاه قوى الشرك والضلال، موقف أدخل الدعوة الإسلامية ميدان الكفاح المسلح والمجابهة الحقيقية. . وَهُنَا تبرز النظرة الواقعية المادية، التي أشار إليها المؤلف، فالعمليات العسكرية الأولى كانت مَسْحاً للمواقع المنتظر أن ينشب فيها القتال، فتحديد غزوة بدر مثلاً عند بئر بدر بالذات، وفي موقع قريب من مكة يدل على حنكة عسكرية وتقدير للظروف الطبيعية. . أما المناورة فلونٌ آخر من ألوان الفطنة الإسلامية توسَّل بها محمد صلى الله عليه وسلم وأتباعه المسلمون في نضالهم المسلح ضد المشركين، ففي أعقاب غزوة أُحد مباشرة والتي هُزم فيها المسلمون سارع الرسول ومعه عدد كبير من أهل المدينة إلى النزول في حمراء الأسد على بعد ثمانية أميال من المدينة «ليشعر العدو بأن هزيمة أُحد لم تبدّد قوة المسلمين».

وعلى امتداد فصول الكتاب يظل المؤلف حريصاً على منهجه الجدلي العلمي في استخلاص قيم التراث الإسلامي الثورية، تلك القيم التي اكتسبت بالممارسة خصوصية متميزة جعلتها فاعلةً في السلم والحرب قادرة على العطاء والتكيّف مع الظروف المتغيرة. . .

وفي ضوء هذا المنهج ومحاولة المؤلف إبراز القيم الإسلامية ذات البُعد الأيديولوجي على وجه الخصوص، أستطيع أن أقول أن الإفادة من جوهر هذه القيم في الوصول إلى الأهداف العربية المنشودة في العصر الحاضر ممكنٌ إذا استخلص العرب من تراثهم الكفاحي بعض المبادىء الثابتة وأحسنوا توظيفها في نضالهم من أجل الحرية والتقدم الاجتماعي. . وهذا ما عناه المؤلف حين قال «لقد حاولتُ في الدراسة أن أستخلص من التجارب الكفاحية للدعوة الإسلامية ثوابت نسبيَّة، ما زالت تعتبر قيمًا هامة جداً تساعدنا إذا أحسن شعبنا العربي استيعابها وإدراجها في مكانها من وسائل نضال العصر». . .

بقي أن أقول في ختام عرضي لهذا الكتاب القيِّم أن كاتبه اعتمد في دراسته هذه على كتاب «السيرة النبوية» لابن هشام، كما أنه اتبع الطريقة التحليلية والتركيبية لمعطيات السيرة مستعيناً بالتاريخ في استقراء الأحداث ونظرته النقدية في محاكمتها. . ومن هُنا، فإن آراءه وتحليلاته تظلّ ـ رغم موضوعيتها ـ قابلة للنقاش، قد يتبنّاها البعض، في حين يرفضها البعض الآخر ولكنها مع ذلك تستحق أن تستأثر باهتمام الباحثين من علماء العرب والسملمين.

□ □ □

محمد سلامة محمد غباري: الخدمة الاجتماعية المدرسية، شركة مكتبات عكاظ للنشر والتوزيع ـ الرياض ١٩٨٢، ٢٣٣ صفحة

مراجعة: الفاروق زكي يونس
قسم الاجتماع / جامعة الكويت

كان نمو الخدمة الاجتماعية في الوطن العربي مصحوباً بنمو ممارساتها المهنية في عدة مجالات إلى جانب المجالات التقليدية في الرعاية الاجتماعية، نسبة لظاهرة الانتشار الوظيفي التي صاحبت الخدمة الاجتماعية منذ المراحل الأولى لنشأتها. وكانت المدرسة في مقدمة المؤسسات التي اتجهت إليها ممارسة الخدمة الاجتماعية، ويرجع ذلك إلى النهضة التعليمية الشاملة التي يشهدها الوطن العربي إلى جانب الاعتراف بأهمية العوامل الاجتماعية والنفسية في العملية التربوية. وكان أن وجدت الخدمة الاجتماعية في التعليم مجالاً خصباً لتحقيق أهدافها المهنية وللإسهام في التنشئة المتكاملة للإنسان العربي. في هذا الإطار بغرض كتاب «الخدمة الاجتماعية المدرسية» الذي يتناول دور الخدمة الاجتماعية في المراحل المختلفة للنظام التعليمي خاصة في مصر والمملكة العربية السعودية. ويأخذ الكتاب طابع الكتاب الدراسي (Text book) فهو موجه بالأساس، وإن لم يذكر المؤلف ذلك صراحة، إلى طلاب الخدمة الاجتماعية في الجامعات والمعاهد، وإلى الأخصائيين الاجتماعيين بالمدارس.

يتألف الكتاب من أربعة أبواب ينقسم كل باب إلى عدد من الفصول حسب الموضوعات التي يتناولها. يدور الباب الأول حول المدرسة كمؤسسة اجتماعية ودور الخدمة الاجتماعية في المدرسة. ويوصد في الباب الثاني للخدمة الاجتماعية ومراحل النمو، ويناقش في الباب الثالث موضوعين أحدهما علاقة الخدمة الاجتماعية بالتربية المدنية والآخر نشأة الخدمة الاجتماعية المدرسية وتطورها، ويعرض في الباب الرابع والأخير لممارسة طرق الخدمة الاجتماعية بالمدرسة.

المدرسة كمؤسسة اجتماعية ودور الخدمة الاجتماعية بالمدرسة

يخصص المؤلف الفصل الأول من الباب الأول لعرض بعض الحقائق المعروفة عن المؤسسات الاجتماعية وارتباطها بعضها بالبعض الآخر مشيراً إلى التغيرات الاجتماعية التي ساعدت على نشأة المدرسة، وإلى التساند الوظيفي بين المدرسة والأسرة، ولو أنه أغفل علاقة النظام التعليمي بالأنظمة الاجتماعية الأخرى في المجتمع. وقد أسهب المؤلف في عرض الوظيفة الاجتماعية للمدرسة الحديثة ومضمون هذه الوظيفة، وإن لم يأت في ذلك بجديد. وينتهي إلى عرض الأنماط المختلفة للقيادات المدرسية باعتبارها أحد مقومات العملية التعليمية ولكنه يستعين في ذلك بتصنيف تقليدي كان تياراً لاعتراضات كثيرة وهو ذلك الذي يقسم أنماط القيادة إلى ثلاث: دكتاتوري، حرية مطلقة، ديمقراطي، ويختار بطبيعة الحال النمط الديمقراطي باعتبارها أصلح الأنظمة للمدارس.

أما عن دور الخدمة الاجتماعية في تحقيق وظيفة المدرسة، والذي خصص له الفصل الثاني، فقد عرض بإيجاز لثلاثة أدوار رئيسية أولها الربط بين المدرسة والبيئة وهنا نجده يعرض لبعض الأساليب المستخدمة في المدارس لتحقيق ذلك ويفضل التحليل العلمي لطبيعة العلاقة بين المدرسة والبيئة، وثاني هذه الأدوار يتعلق بتدريب قادة ورواد من المدرسين واقتصر في ذلك على تقديم بعض توصيات لتدريب هؤلاء وتعريفهم بالجوانب الاجتماعية للعملية التعليمية أما الدور الثالث والأخير فيراه المؤلف في وضع سياسة اجتماعية واضحة المعالم في كل مدرسة دون أن يحدد المقصود بالسياسة الاجتماعية كمفهوم علمي ودون أن يحلل علاقة ذلك بالسياسة الاجتماعية للدولة. والواقع أنه على الرغم من أن دور الخدمة الاجتماعية يعتبر أحد الموضوعات الأساسية في الكتاب إلا أن المؤلف قد عالجه بشكل سطحي لا عمق فيه، حيث اقتصر على سرد بعض الممارسات والأنشطة المستخدمة في المدارس دون تأصيل نظري أو تحليل علمي لهذا الدور.

الخدمة الاجتماعية المدرسية ومراحل النمو

يستعرض المؤلف في الباب الثاني المراحل المدرسية المختلفة في العملية التعليمية مبيناً دور الأخصائي في كل مرحلة. يقسم هذه المراحل إلى أربعة مخصصاً فصلاً لكل مرحلة منها وهي على التوالي: مرحلة ما قبل المدرسة ثم المرحلة الابتدائية فالمتوسطة فالثانوية، مع محاولة تعسفية أحياناً لربط كل مرحلة تعليمية بمرحلة من مراحل النمو. وبدلاً من أن يضع خطة علمية ليتناول هذا الموضوع نجده يبدأ بعبارة إنشائية (ص ٥٢) عن أن الأنظار كلها قد اتجهت إلى الخدمة الاجتماعية داخل المدرسة. وأسندت إليها المدرسة مسؤولية دراسة احتياجات المراحل العمرية للتلاميذ ومواءمتها باحتياجات المراحل التعليمية (أين ومتى وكيف حدث كذلك؟)، ثم ألا يعني ذلك تجاهلاً لدور علم النفس وعلم نفس النمو وعلم النفس

التربوي وإنجازاتهم العلمية في هذا الصدد خاصة وأن ممارسة الخدمة الاجتماعية تستمد الكثير من المعارف العلمية من علوم النفس والاجتماع. والواقع أن ربطه كل مرحلة تعليمية بمرحلة من مراحل النمو جعله يعتمد على علم النفس في التعرف على خصائص كل مرحلة، فمرحلة ما قبل المدرسة ترتبط في نظره بمرحلة الطفولة المبكرة، والابتدائية الطفولة المتوسطة، والمتوسطة المراهقة المبكرة، والثانوية المراهقة المتوسطة، إنه يستعرض في إيجاز شديد خصائص كل مرحلة عمرية مشيراً إلى بعض الممارسات التي يقوم بها أو ينبغي أن يقوم بها الأخصائي الاجتماعي لمقابلة احتياجات كل مرحلة على أساس أن تشكل هذه الممارسات في نظره الدور المهني للأخصائي من النواحي العلاجية والوقائية والإنمائية.

ومن عجب أنه في مناقشته لمشكلات المرحلة الثانوية نجده يقتصر على عرض بعض النتائج التي انتهت إليها دراسته عن مشكلات طلاب الثانوية في المدارس الأميركية (ص ٧٧)، بل يرى أن هذه النتائج تمثل مشكلات المرحلة الثانوية بصفة عامة، وفي ذلك مجافاة لأبسط أصول المنهج العلمي في الدراسة والبحث خاصة وقد غاب عن المؤلف العديد من الدراسات التي أجريت على طلاب المرحلة الثانوية في دول عربية مختلفة.

الخدمة الاجتماعية والتربية الحديثة

يناقش المؤلف في الباب الثالث موضوعين وإن لم يلتزم بالتسلسل المنطقي إذ يخصص الفصل الأول لعلاقة الخدمة الاجتماعية بالتربية الحديثة ولكنه ينتقل في الفصل الثاني إلى نشأة وتطور الخدمة الاجتماعية المدرسية في كل من مصر والمملكة العربية السعودية مع إشارة سريعة لبعض الدول الغربية. إذ كان من المنطقي أن يعرض المعالم الأساسية. للخدمة الاجتماعية المدرسية قبل مناقشة التفصيلات المتعلقة بأدوارها أو علاقاتها مع التربية.

يبدأ المؤلف الفصل الأول بالكشف عما أسماه بروح التربية الحديثة والتي تتمثل في نظره في العناية بشخصية الطفل وبالمواد الدراسية في وقت واحد، أو كما عبر عنه المؤلف بامتزاج التربية والتعليم. وهنا يأتي دور الأخصائي الاجتماعي الذي يساهم مع المدرس في تهيئة الجو الاجتماعي داخل المدرسة بالشكل الذي يساعد على تنمية شخصية الطالب وييسر استيعابه للمواد الدراسية في نفس الوقت.

ينتقل بعد ذلك إلى تحليل العلاقة بين الخدمة الاجتماعية والتربية، ويرد هذه العلاقة إلى التفاعل بين الفرد والبيئة الاجتماعية باعتباره المحور الذي ترتكز عليه العمليات التربوية التي تسهم في تشكيل شخصية الفرد، وفي نفس الوقت تمارس الخدمة الاجتماعية تأثيراً على الفرد والبيئة من خلال البرامج والأنشطة المختلفة التي تساعد التربية على تحقيق أهدافها.

إلا أن المؤلف بدلاً من أن يتابع العلاقة بين الخدمة الاجتماعية والتربية وخاصة على ضوء الاتجاهات الحديثة في الخدمة الاجتماعية وما أفرزته من نماذج جديدة للممارسة من

منظور النسق والنسق الايكولوجي نجده ينتهي إلى نتيجة لا تبرررها المقدمات وهي أن التربية والخدمة الاجتماعية قد تشابكا وترابطا لدرجة يصعب معها الفصل بينهما. إذ أن مفهوم التربية في نظره قد اتسع وتطور ليحتوي كل أساليب الخدمة الاجتماعية بعد أن تلاقيا في المدرسة وتزاوجا في التطبيق وأثمرا روح التربية الحديثة. الواقع أن الاتفاق في بعض الأمور بين التربية والخدمة الاجتماعية لا يعني الاندماج التام، فما زال لكل مهنة فلسفتها وقيمها وأهدافها ومناهجها في الممارسة، الأمر الذي كان يتطلب تحليلاً أكثر منهجية وعلمية للكشف عن حقيقة العلاقة بينهما بدلاً من التسرع في إصدار الأحكام التي تفتقر إلى أساس علمي.

وينتهي هذا الفصل بسرد للأهداف التربوية للخدمة الاجتماعية المدرسية، ويمهد لهذا السرد بأهمية المدرسة في المجتمع الحديث. وأهمية توفير الجو الاجتماعي الملائم داخل المدرسة، وهو موضوع سبق أن تطرق له، على أنه يشرح ذلك في عبارات إنشائية مثل قوله: «المدرسة هي المزرعة التي تعطي الدفء والضوء والغذاء للجسم والروح والعقل، لكي ينمو من قوة ويتناسق في انسجام، ويعيش مع مجتمعه في توافق ووئام» (ص ٩٠) يستعرض بعد ذلك الأهداف التي تحققها الخدمة الاجتماعية، دون أن يقدم الدليل على أن الخدمة الاجتماعية حققت هذه الأهداف بالفعل، وهو يستعرض تسعة أهداف دون تصنيف أو تقسيم، وبالنظر فيها نجد بعضها يتصل بتلميذ المدرسة مثل تنمية الشخصية والمساعدة على التكيف مع البيئة المدرسية وتوجيه التفاعل بينه وبين الطلاب، وبعضها يتصل بالبيئة المدرسية مثل العمل على جعلها بيئة مثالية تحقق التكامل والتماسك الاجتماعي وتزويد الطلاب بالأسلحة الفكرية والاتجاهات العقلية والدينية، وربط المدرسة بالحياة الاجتماعية وإحداث التغير والتجديد الذي يساعد المدرسة على تنمية القيادات الاجتماعية.

أما الفصل الثاني من الباب الثالث فيدور حول نشأة الخدمة الاجتماعية المدرسية وتطورها بدءاً بنشأتها في المملكة العربية السعودية حيث يمهد لذلك بالإشارة إلى التطورات السريعة التي يمر بها المجتمع السعودي على طريق التنمية الاقتصادية والاجتماعية، يتخلل ذلك بعض عبارات تتضمن أحكاماً قيمية دون توضيح الأساس العلمي الذي بنيت عليه مثل قوله عن المجتمع السعودي أنه «اشتهر بين المجتمعات العربية والإسلامية بأنه مجتمع الرفاهية والرخاء» (ص ٩٥). ويربط المؤلف بين النهضة التعليمية بالمملكة وبين نشأة الخدمة الاجتماعية المدرسية وتطورها والتي يرى أنها مرت بثلاث مراحل: أولها المرحلة التمهيدية والتي شهدت البوادر الأولى لنشأة المدارس والنمو السريع لعدد المدارس والمدرسين والطلاب وانعكاسات ذلك على الجو المدرسي الذي كان يفتقر إلى الأنشطة والبرامج الأمر الذي أدى في نظره إلى أن أصبحت المدرسة مكاناً مكروهاً للتلاميذ وصار معظمهم لا يذهب إليها إلا بالضغط والإكراه» (ص ٩٦) دون أن يشير إلى مصادر هذا الرأي. وثانيها المرحلة التطوعية والتي شهدت الاعتراف الرسمي من جانب وزارة المعارف بالأنشطة والبرامج الاجتماعية ومن

ثم البدء بإنشاء الجماعات المدرسية بإشراف رواد من المدرسين الذين تطوعوا لهذا العمل. وفي النهاية تأتي المرحلة المهنية والتي تتمثل في تعيين الأخصائيين الاجتماعيين بالمدارس للإشراف على الأنشطة والجماعات المدرسية إلى جانب المشكلات والحالات الفردية، وخاصة تلك التي تعوق التكيف بالجو المدرسي وتؤثر بأساليب على العملية التعليمية. وينتهي من هذا العرض بالإشارة إلى ضرورة سعودة الخدمة الاجتماعية المدرسية على أساس أنه الأخصائي السعودي أدرى بمشكلات المجتمع والأساليب المناسبة لحلها. ويورد في النهاية (ص ١٠٣) نص البيان الذي أصدرته وزارة المعارف السعودية والذي يحدد واجبات ومسؤوليات المشرفين الاجتماعيين بالمدارس.

ينتقل المؤلف بعد ذلك إلى عرض ما أسماه إنجازات التربية الاجتماعية في العشر سنوات الأخيرة بالمملكة (٩١ ـ ١٤٠١هـ) مستعيناً في ذلك ببعض الإحصاءات التي يبدو أنه نقلها من تقارير الوزارة، إذ أنه لم يستخدم الهوامش ولم يبين المصادر التي استقى منها المعلومات والإحصاءات. والواقع أن ذلك ينطبق على الموضوع برمته والخدمة الاجتماعية المدرسية بالمملكة. فقد لجأ إلى طريقة غريبة وغير مألوفة حيث وضع عنواناً في منتصف صفحة ١١٧ هو «المراجع الخاصة بنشأة وتطور الخدمة الاجتماعية المدرسية بالمملكة العربية السعودية» أورد تحته سبعة تقارير دورية صادرة عن الوزارة. وهي طريقة تجافي الأصول الواجب الالتزام بها في تأليف الكتب واستخدام الهوامش والإشارة إلى المصادر وينتهي هذا الفصل بعرض شديد الإيجاز لنشأة الخدمة الاجتماعية المدرسية في مصر دون ربط أطراف الموضوع بعضه بالبعض إذ من المعروف أن هناك علاقة وثيقة بين الخدمة الاجتماعية في مصر وبين نشأتها ونموها في دول عربية أخرى ومنها المملكة العربية السعودية، وبدلاً من أن يتابع هذه العلاقة بالشرح والتحليل نجده ينتقل إلى عرض بعض تجارب الخدمة الاجتماعية المدرسية في دول عربية ولكنه جاء عرضاً شديد الإيجاز، غير مفيد، ولا يحقق أي غرض.

ممارسة طرق الخدمة الاجتماعية بالمدرسة

يخصص المؤلف الباب الرابع والأخير لأحد الموضوعات الأساسية وهو ممارسة الخدمة الاجتماعية في المجال الدراسي، وبدلاً من أن يقدم لهذه الدراسة بتحليل ممارسة الخدمة الاجتماعية من منظور تكاملي. وخصائص المجال المدرسي كمجال للممارسة المهنية، والتأثيرات المتبادلة بين طبيعة الممارسة المهنية وخصائص مجال الممارسة يتجه المؤلف مباشرة إلى عرض الطرق الأساسية حيث يخصص فصلاً لكل طريقة بدءاً بتنظيم المجتمع ثم خدمة الجماعة وأخيراً خدمة الفرد.

□ **تنظيم المجتمع**: يربط المؤلف هذه الطريقة بتنظيم المجتمع المدرسي أو لعله يرى في طريقة تنظيم المجتمع وتنظيم المجتمع المدرسي شيئاً واحداً، وهذا خطأ واضح. إن تنظيم المجتمع

يمثل أحد المناهج الأساسية في حين أن المجتمع المدرسي يمثل أحد مجالات الممارسة التي تتسع لتطبيق هذا المنهج وغيره. هذا الخطأ العلمي الواضح أدى بالمؤلف إلى أن يخصص الفصل كله لعرض وصفي للتنظيمات المدرسية وهي: مجالس الآباء والمعلمين، اتحادات الطلبة، الجمعيات التعاونية المدرسية، نظام الرواد ومجالس الفصول، ودور الأخصائي الاجتماعي تجاه هذه التنظيمات. وبناء على هذا الخلط فالفصل كله ليس فيه جديد، وإنما هو سرد وتكرار لبيانات معروفة تتضمنها لوائح هذه التنظيمات.

إضافة إلى ما تقدم نجده لم يستخدم أسلوباً واحداً في عرضه لكل تنظيم فتارة يعرضها بشكل وصفي تفصيلي، وتارة يعني بنشأة التنظيم في مصر والعالم الخارجي كما حدث بالنسبة لاتحادات الطلاب والجمعيات التعاونية المدرسية. وربما يرجع ذلك إلى الكتب العربية التي ينقل منها فمعظم هذا الجزء منقول بالنص من كتب عربية دون إشارة إلى المصدر، كما سنشير إلى ذلك فيما بعد. وينطبق ذلك على المثال التطبيقي الذي أورده في نهاية الفصل، والذي لم يبين مصدره، بل لم يحدد هل هو مستمد من واقع مجتمع ما. أو عبارة عن حالة تصورية. وأغلب الظن أنه مستمد من حالة معروفة في تنمية المجتمع الريفي بجمهورية مصر العربية، وقد نشرت هذه الحالة في كتاب لي بعنوان: «تنمية المجتمع في الدول النامية، مكتبة القاهرة الحديثة، القاهرة ١٩٦٧» (ص ١٢٠ ــ ١٢٢) وقد أدخل عليها بعض التعديلات لكي تتناسب مع موضوع الفصل: ألا تقتضي الأمانة العلمية الإشارة إلى المصدر الذي حصل منه على الحالة.

□ **خدمة الجماعة**: يخصص لها الفصل الثاني ويمهد له بالإشارة إلى أهمية الجماعات في الحياة المدرسية وكيف يمكن أن تسهم في تحقيق الوظيفة الاجتماعية للمدرسة. ويخصص الفصل كله بعد ذلك لعرض تفصيلي للجماعات المدرسية من ناحية خصائصها وطرق تكوينها وإدارتها، والمقومات الضرورية لنجاحها من ناحية العضوية والزيادة والبرنامج والتنظيم، مع عرض لأمثلة لبعض الجماعات الاجتماعية المدرسية، وأنواع النشاط التي تمارسها هذه الجماعات، ودور الأخصائي الاجتماعي في العمل مع هذه الجماعات وينتهي بعرض مثال لحالة تطبيقية مستمدة من تقرير دوري لإحدى جماعات الخدمة العامة بإحدى مدارس البنات بإحدى الدول العربية (دون ذكر المصدر). . والواقع أن الفصل برمته لم يأت بجديد، بل إن الفصل في معظمه منقول بالنص من كتب عربية قديمة نسبياً، كما سنشير إلى ذلك فيما بعد، ومما يؤسف له أن تتم عملية النقل دون استخدام الهوامش ودون إشارة إلى المصادر.

□ **خدمة الفرد**: يعرض المؤلف في الفصل الأخير من الكتاب طبيعة المجال المدرسي وإلى أي حد تنعكس على ممارسة خدمة الفرد في المدرسة مبيناً حالات الطلاب التي تحتاج إلى الخدمات الفردية ومستعيناً في ذلك بتصنيف ستروب (دون أن يشير إلى المصدر لا في الهامش ولا في قائمة المراجع في نهاية الكتاب) ينتقل بعد ذلك إلى تطبيقات خدمة الفرد من ناحية الدراسة

والتشخيص والعلاج. ثم ينتقل من خدمة الفرد إلى أخصائي خدمة الفرد علماً بأن ذلك يجافي النظرة التكاملية لممارسة الخدمة الاجتماعية والتي أشار إليها المؤلف في موضع سابق، خاصة وأن لممارسة الخدمة الاجتماعية المدرسية لا تأخذ بالتخصص في الطرق أو المناهج. ويعرض صفات الأخصائي الاجتماعي المدرسي بناء على أقوال ساندرا أريت وسكيبا ميلد (دون إشارة إلى مصدر هذه الأقوال كالعادة لا في الهوامش ولا في قائمة المراجع في نهاية الكتاب). بل إنه في نهاية صفحة ٢٠١ وبداية صفحة ٢٠٢ يورد فقرة كاملة للسيدة رينهارد عن شخصية أخصائي خدمة الفرد دون أن يبين مصدر هذه الفقرة لا في الهامش ولا في المراجع.

وفيما قارب هذا الفصل على نهايته نجد المؤلف ينتقل فجأة إلى موضوع جديد، ودون أي تمهيد، وهو نشأة مكاتب الخدمة الاجتماعية المدرسية، ويدخل في تفاصيل تاريخية عن هذه النشأة دون أن يحدد أي دولة يقصدها بهذا العرض، وإن كان على القارىء أن يستنتج أنها جمهورية مصر العربية، ويسرد بيانات تفصيلية عن نظام العمل بهذه المكاتب، وأغلب الظن أنها معلومات مأخوذة من اللوائح المنظمة لهذه المكاتب. وإن لم يشر المؤلف إلى ذلك. وينتهي الفصل بمثال لحالة تطبيقية فردية مستمدة على ما يبدو من إحدى مدارس البنات في جمهورية مصر العربية (وإن لم يذكر المصدر كالعادة).

وبعد، فإن مراجعة هذا الكتاب تثير ملاحظات هامة بعضها يتصل بموضوع الكتاب وأسلوب معالجته بينما يتصل بعضها الآخر بمدى الالتزام بالأصول المتعارف عليها في التأليف والبحث العلمي وعلى الأخص الأمانة العلمية. ونوجز هذه الملاحظات فيما يلي:

أولاً: لا يتضمن الكتاب أي إضافة جديدة لموضوع الخدمة الاجتماعية المدرسية، ولا يخرج عن كونه تكراراً لما سبق أن كتب عن هذا الموضوع في الكتب العربية (وخاصة تلك الصادرة في جمهورية مصر العربية) علماً بأن معظم هذه الكتب صدر خلال الستينات. ومن ثم فالكتاب لا يحمل أي قيمة علمية ولا يمثل إضافة ذات بال إلى المكتبة العربية.

ثانياً: من المعروف أن الخدمة الاجتماعية كمهنة إنسانية حديثة تشهد تطورات سريعة ومتلاحقة استجابة للتغيرات التي تطرأ على النظم والأنساق في المجتمعات الإنسانية التي تمارس فيها. ومن الطبيعي أن تنعكس هذه التطورات بشكل أو بآخر على مختلف مجالات الممارسة ومنها المجال التعليمي، ومع ذلك لا يتضمن الكتاب أي إشارة إلى الاتجاهات الحديثة في الخدمة الاجتماعية (والتي تمثل في الواقع تغيرات جذرية) ومدى تأثيرها على ممارسة الخدمة الاجتماعية المدرسية. كيف له ذلك ولم يرجع المؤلف إلى المصادر التي يمكن أن يستمد منها المعارف العلمية المتصلة بهذه الاتجاهات. إن مراجعة القائمة المتواضعة للمراجع في آخر الكتاب (والتي جاءت كلها دون ذكر الناشر وسنة النشر) تكشف عن أنه لم يرجع بالمرة إلى الدوريات العلمية. ومن المعروف أن هناك عشرات الدوريات العلمية في الخدمة الاجتماعية تنشر مئات البحوث والمقالات العلمية عن قضايا الخدمة الاجتماعية النظرية والتطبيقية، وهي

مصادر لا غنى للطالب والممارس عنها فما بالنا بأستاذ ومؤلف في الخدمة الاجتماعية.

ثالثاً: إن الكتاب لا يضيف جديداً للموضوع ولا يناقش الموضوع في ضوء الاتجاهات الحديثة فحسب بل أن المؤلف لم يلتزم بالأمانة العلمية ولم يحترم الأصول المتعارف عليها في التأليف والبحث العلمي. فقد تضمن الكتاب موضوعات وصفحات منقولة بالنص وبالكامل من كتب عربية أخرى دون الإشارة إلى المصدر، بل دون استخدام الهوامش على الإطلاق، وهي ظاهرة يؤسف لها خاصة أن المؤلف يشغل وظيفة أستاذ مساعد في إحدى الجامعات العربية، ومن المفروض أن يكون قدوة لطلابه. إضافة إلى ذلك فالخدمة الاجتماعية تعتبر إحدى المهن التي تؤكد على عنصر القيم والأخلاقيات المهنية في الممارسة وفي العلاقات والسلوكيات. والكتاب يمثل إحدى التجاوزات الخطيرة للقيم والأخلاقيات المهنية والأكاديمية.

ونورد فيما يلي نماذج (على سبيل المثال لا الحصر) لهذه السرقات التي تتنافى مع كل الأصول والأخلاقيات والأمانة العلمية:

أولاً ــ أجزاء منقولة بالنص من كتاب:

عدلي سليمان، أحمد كمال وآخرون: الخدمة الاجتماعية في المجالات التعليمية

مكتبة الأنجلو المصرية ــ القاهرة ١٩٦٥

الباب الرابع ــ الفصل الأول: تنظيم المجتمع المدرسي.

ص ١٤٥ ــ نظام الرواد ومجالس الفصول: الفقرتان منقولتان بالنص ودون إشارة من الكتاب المذكور ص ٩٦.

ص ١٦١ ــ أهم المؤسسات التي تستفيد المدرسة من خدماتها: أغراض العيادات النفسية: منقولة بالنص من الكتاب ودون إشارة ص ٦٧.

الباب الرابع ــ الفصل الثاني: خدمة الجماعة في المجال المدرسي.

ص ١٧٢ ــ ما هي الجماعة المدرسية: تعريف الجماعة المدرسية (ثلاث فقرات) منقول بالنص من الكتاب المذكور دون إشارة ص ٨٧.

ص ١٧٢ ــ ١٧٣ ــ مميزات الجماعة المدرسية وخصائصها: منقولة بالنص من الكتاب ص ٨٨ ــ ٨٩ دون ذكر المصدر ودون أية إشارة.

ص ١٧٥ ــ ١٧٨ ــ مقومات الجماعة المدرسية: منقولة بالنص من الكتاب المشار إليه ص ٨٩ ــ ٩٤ دون ذكر المصدر ودون إشارة.

ثانياً ــ أجزاء منقولة بالنص من كتاب:

عدلي سليمان وإسماعيل رياض: الخدمة الاجتماعية المدرسية

مكتبة القاهرة الحديثة ــ القاهرة ١٩٦٢

الباب الرابع ــ الفصل الثاني: خدمة الجماعة في المجال الدراسي.

ص ١٧٨ ــ ١٧٩ ــ أنواع نشاط الجماعات المدرسية: منقول بالنص من الكتاب المذكور دون ذكر المصدر ودون إشارة ص ١٥٣ ــ ١٥٤.

ص ١٧٩ ــ جماعة الخدمة العامة: منقول بالنص من الكتاب السابق (ص ١٥٩) دون ذكر المصدر.

ص ١٨٠ ــ ١٨١ ــ جماعة الهلال الأحمر: منقول بالنص من الكتاب المذكور ص ١٦٠ ــ ١٦٣ دون إشارة إلى المصدر.

ص ١٨٢ ــ جماعة الادخار المدرسي: منقول بالنص من الكتاب المذكور ص ١٥٩ دون إشارة للمصدر.

ص ١٨٢ ــ جماعة النادي المدرسي: منقول بالنص من الكتاب المذكور ص ١٥٤ ــ ١٥٥ دون إشارة للمصدر.

ص ١٨٣ ــ ١٨٥ ــ دور الأخصائي الاجتماعي مع الجماعات المدرسية: منقول بالنص مع اختصار فحل حيث اقتصر على نقل العناوين بالترتيب وترك الشرح. وكالعادة مع عدم إشارة للمصدر (صفحات ١٤٠ ــ ١٤٨).

ص ١٨٥ ــ ١٨٦ ــ خطة الأخصائي الاجتماعي في تنظيم الخدمات الجماعية في المدرسة: منقول بالنص من الكتاب المذكور (ص ١٦٤ ــ ١٦٦) دون إشارة إلى المصدر.

الباب الرابع ــ الفصل الثالث: خدمة الفرد في المجال المدرسي.

ص ١٩٧ ــ ١٩٨ ــ الجوانب المختلفة لبحث الحالة: منقولة بالنص من الكتاب المذكور دون إشارة إلى المصدر (ص ٨٠ ــ ٨٢).

ثالثاً ــ تعريفات منقولة بالنص من كتاب:

الفاروق زكي يونس. الخدمة الاجتماعية والتغير الاجتماعي

مكتبة عالم الكتب ــ القاهرة ١٩٧٨

ص ٢٤ ــ تعريف التغير الاجتماعي (F. Meraill).

تعريف التغير الاجتماعي (H. Gerth & C.W. Mills).

الترجمات العربية منقولة بالنص ص ٣٤٣.

ص ٢٥ ــ تعريف التغير المخطط (R. Lippit) هذا التعريف مأخوذ في جوهره لا في نصه ومع ذلك منقول كما هو ص ٤٨٩.

ص ٣٣ ــ رأي (A. Gouldner) عن القائد ص ٣١٣.

هذه التعريفات نقلها المؤلف بالنص ومع ذلك لم يشر إلى الكتاب العربي وإنما أشار إلى المصادر الأجنبية في الهامش، وتعتبر من الحالات المحدودة التي استخدم فيها الهامش.

□ □ □

فهمي هويدي: القرآن والسلطان: هموم إسلامية معاصرة، دار الشرق ـ بيروت عام ١٩٨١ ـ ٢٤٠ صفحة من القطع المتوسط

د. أحمد البغدادي
قسم العلوم السياسية /
جامعة الكويت

هل يمكن تقييم كتاب يتضمن موضوعات هي أقرب إلى الخاطرات الفكرية المنظمة منه إلى البحث الأكاديمي الجاف؟

هذه كانت المعضلة التي واجهتنا عند محاولة تقييمنا لكتاب الأستاذ فهمي هويدي القرآن والسلطان: هموم إسلامية معاصرة. فلننظر في مضمون الكتاب أولاً.

يقيِّم المؤلف كتابه فيقول في ص ٨:

«وإذا كان لهذا الكتاب من طموح، فإنه لا يتجاوز هذه الدائرة. دائرة الساعين إلى فهم صحيح للإسلام. ورؤية صحيحة لهموم المسلمين في شؤون الدين والدنيا. ولا أحسب أنه قال، ولا كان بمقدوره أن يقول «كلمة أخيرة» في شيء مما طرحه للبحث والمناقشة. ولكنه فقط حاول أن يقول «كلمة واحدة» لا أكثر أملاً في أن يُسهم آخرون في الحوار، من أجل بلوغ تلك الغاية».

السبب الكامن وراء ذلك يتمثل في حقيقة أن ما قام به المؤلف من مناقشات ليست سوى موضوعات متفرقة نُشرت في مجلة «العربي» خلال السنوات ١٩٧٧ ـ ١٩٨٠ (ص ٩). هذه الموضوعات يربطها رابط مشترك ألا وهو محاولة النظر إلى الإسلام بروح عصرية بعيدة كل البُعد عن التفذلك اللغوي بمصطلحاته الباردة. وعليه ليس غريباً أن يحتوي الكتاب على تسعة وعشرون موضوعاً قام المؤلف بتصنيفها تحت فصول خمسة على الوجه التالي:

هذه «الدنيا اللغز» بين حيرة السلف وعجز الخلف!
دعوة إلى تطبيع العلاقات بين المسلم ودنياه.
تعمير الدنيا قبل تعمير الجنة.
مجتمع الشغيلة الحق.

ومن الملاحظ استخدام المؤلف لعناوين غريبة ــ ولكن جذّابة ــ لموضوعاته مثل «الدين والسكين» و«المقالة الإبليسية».. مما يدل على محاولة المؤلف النزول إلى مستوى العامة الذين يستهويهم البسيط من الكلام والعجيب من اللفظ، وهذا يفسر ــ على ما يبدو ــ تحاشي المؤلف وضع الهوامش في مقالاته، على الرغم من ذكره لكثير من المراجع في صلب الموضوع على سبيل الذكر العارض، أو ربما لطمأنة القارىء بأن ما يعرضه ليس من عند ذاته بقدر ما هو إحياء لما ورد في تراث السالفين من علماء الإسلام الذين لم ينالوا حظاً من الاهتمام من قِبل المسلمين، العامة والمثقفين على حد سواء.

الأمر الذي يمكن أن يُؤاخذ عليه المؤلف سهوه عن إيراد تواريخ نشر كل موضوع في مجلة العربي بشكل هامش في البداية، كما يفعل كثير من الباحثين حين إصدار مقالاتهم أو محاضراتهم في كتاب، وذلك حتى يتمكن القارىء من الرجوع إلى عدد المجلة أو تاريخ المحاضرة لينظر ما إذا كانت هناك مناقشات أو ردود حول الموضوعات التي طرحها الباحث.

إن تقييم كل موضوع على حدة أمر ليس بمقدورنا أن نفعله بسبب كثرة الموضوعات، وعليه لجأنا إلى حل وسط يتمثل في اختيار موضوعاً واحداً من كل فصل من الفصول الستة، ثم شرح الموضوع ونقده على ضوء معلوماتنا في مجال الفكر السياسي الإسلامي، وهو المجال الذي لا يتعداه مؤلف الكتاب.

الفصل الأول ــ نحو قراءة رشيدة للإسلام (ص ص ٥٢ ــ ٥٨):

في هذا المقال يعرض المؤلف لموضوع شائع عند العامة وهو استخدام الدين بشكل عام لتبرير وتدعيم وجهات النظر المختلفة. وبالنسبة للإسلام فإن كل ملة تجد في نصوص القرآن والسنّة ما تحتاجه لتبرير آرائها سواء بالحسنى أو بالعسف والتأويل أحياناً أخرى. لذلك لا بد من «الدعوة إلى القراءة الواعية والرشيدة لنصوص الكتاب والسنّة» (ص ٥٢).

القراءة الواعية والرشيدة لا تتم إلا عن طريقين، «الأول: المعرفة باللغة أو ما يطلق عليه الفقهاء «علم لسان العرب»، والثاني: المعرفة بأسرار الشريعة ومقاصدها، وهو ما يسميه رجال القانون (روح الشرائع). أي أن الأمر لا يحتاج فقط إلى قراءة للنصوص، ولكن يتطلب أيضاً فهمًا لما وراء النصوص، وهو ما صار علمًا عُرف باسم (أصول الفقه)» ص ٥٣.

حينما كان المسلمون على علم بالطريق الأول على عهد النبي صلى الله عليه وسلم، لم تكن ثمة مشكلة في التعرف على الطريق الثاني. ولكن مع ذهاب عصر الصحابة وتدهور

حال الأمة الإسلامية وتكاثر الأعاجم، ضعفت اللغة، فضعف معها التوجّه إلى مقاصد الشريعة، وانشغل الفقهاء بمباحث اللغة (قراءة النصوص، وشرحها، وتبويبها، ووضعها في قوالب مختلفة)، وأهملوا علم أصول الفقه الذي يتوصل عن طريقه إلى مقاصد الشريعة. وفي هذا المناخ، ظهرت المذاهب والفرق التي اختلفت وتقاتلت حول كلمات القرآن وحروفه وظاهره وباطنه.. وضيع علماء كثيرون جهدهم في مناقشة قضايا الجبر والاختيار، وظهر علم الكلام، بفلسفاته وجدله ومتاهاته، وأفنى آخرون أعمارهم في دراسة أسرار البلاغة وإعجاز القرآن...» (ص ٥٤). ولم يعط العلماء والفقهاء اهتماماً بروح الشريعة التي تقوم عليها مصالح العباد إلا في فترة متأخرة جداً من التاريخ الإسلامي وذلك في القرن الهجري، على يد الإمام أبو إسحاق الشاطبي (ت ٧٩٠هـ) الغرناطي الأصل في كتابه الشهير «الموافقات» (ص ٥٦). حيث نظر الشاطبي إلى نصوص القرآن والسنة على أساس أنها «وضعت لتحقيق مقاصد الشارع في قيام مصالحهم (الناس) في الدين والدنيا». بمعنى أن الشرائع تابعة للمصالح التي يجب أن تستثمر ما دامت الدنيا، وحيثما ظهرت إمارات العدل فثم شرع الله ودينه كما يقول ابن القيم. (ص ٥٦).

خلاصة القول أن النصوص القرآنية والسنّة النبوية لم توضع لمجرد إخضاع البشر للسلطة الدنية، بل وُضعت لتحقيق مصالح العباد في الدنيا والآخرة، «وقد كان هذا المنهج وراء استقرار مجموعة من القواعد الفقهية الأساسية في التفكير الإسلامي مثل: لا ضرر ولا ضرار، لا تزر وازرة وزر أخرى، الضرورات تبيح المحظورات، يريد الله بكم اليسر ولا يريد بكم العسر ــ تغير الأحكام بتغير الأمكنة والأزمنة وهكذا...».

الفصل الثاني ــ الإسلام والعروبة.. أو الطوفان (ص ص ٩٠ ــ ٩٩):

آ في هذه المقالة يطرق المؤلف باباً قديماً في طرحه، جديد في إشكاليته وهو موضوع العروبة والإسلام. على الرغم من الدراسات العديدة لم يستطع المفكرون العرب أن يوضحوا ــ إلى الآن ــ طبيعة العلاقة بين الإسلام والعروبة، وضاعوا في خضم الفكر الغربي. يرى المؤلف أن المخرج من هذا المأزق «والحل هو الإنطلاق من الجذور.. هو العودة إلى الذات» ص ٩٢. ذلك «أن ذاتنا ليس لها سوى دعامتين اثنين فقط، هما العروبة والإسلام وأي «مشروع» لا يقوم على هاتين الدعامتين محكوم عليه مقدماً بالعجز والفشل» ص ص ٩٣ ــ ٩٤..

ومما يحز في نفس المؤلف أنه في الوقت الذي ينظر فيه الغرب إلى العرب باعتبارهم عرب مسلمون، لا يزال العرب يتساءلون: من نحن؟ ص ص ٩٤ ــ ٩٥.

إن المشكلة بنظر المؤلف تكمن في إهمال دعاة القومية لدور الإسلام، وبالمقابل أعلن الإسلاميون حرباً على الفكر القومي، «وكانت النتيجة أن طالبنا كل فريق بأن نركض على

طريق التقدم بساق واحدة، ثم ــ وهذا هو الأهم ــ بقي كل واحد منها عاجزاً عن أن يعبّر عن «الذات» الحقيقية لهذه الأمة» ص ٩٥.

إن العودة إلى الذات ومعرفة الهوية تتطلب «أن نفرّق بين الإسلام كعقيدة والإسلام كحضارة وخلفية ثقافية واجتماعية. إذ يظل الإسلام العقيدة هو من شأن الناطقين بالشهادتين، المعنيين بالأركان الخمسة، المخاطبين بالقرآن الكريم والسنّة النبوية بالدرجة الأولى.

أما الإسلام الحضارة والخلفية الثقافية فهو حقيقة يعيشها الجميع في العالم العربـي بوجه أخص. ممتزجة بنسيج العقل والوجدان أبداً، وبالدم أحياناً.. من هذا المنطلق كان ترحيب قبط مصر بالفتح الإسلامي على يد عمرو بن العاص.. ومن هذا المنطلق كتب «أناتول فرانس» في «الحياة الجميلة».. أن أشأم يوم في تاريخ فرنسا هو معركة «بواتييه»، عندما تراجع العلم العربـي والفن العربـي والحضارة العربية سنة ٧٣٢، أمام همجية الإفرنج» ص ٩٧.

حتى تتحول الهوية الإسلامية العربية إلى واقع ملموس لا بد من «مشروع» إسلامي عربـي يقوم على دعامتين الإسلام والعروبة معاً. وهذا لا يتم إلا بتضافر العقول الإسلامية العربية حتى يتمكن الإنسان المسلم العربـي من التحرر من رق الفكر الغربـي.

الفصل الثالث ــ تساؤلات حول تطبيق الشريعة (ص‌ص ١٠٩ ــ ١١٤):

يناقش المؤلف في هذه المقالة موضوعاً صعباً يتعلق بقضية الشريعة في العصر الراهن، فيرى أن جوهر المشكلة في «كيف ومتى ومن أين نبدأ؟ وهذا ما ينبغي أن يكون واضحاً ابتداء، أن محور مناقشة قضية تطبيق الشريعة هو في التفاصيل وليس المبدأ في حد ذاته» ص ١٠٩.

هل تطبيق الشريعة يعني بالضرورة قيام المجتمع الإسلامي؟ ويجيب المؤلف اعتماداً على آراء الشيخ محمود شلتوت كما وردت في كتابه «الإسلام عقيدة وشريعة»، بالنفي القاطع، ذلك أن المشكلة ليست في صياغة القوانين اللازمة إذا توافرت الإرادة والرغبة، بل في كيفية «تنشئة جيل مؤمن ومسلم» وهي مشكلة تواجه الجميع، السياسي والفقيه والمفكر والمدرس ورب الأسرة. ص ١١٠.

إن الناظر في أحوال أمة الإسلام يرى عجباً، حيث يجد «أن دعوة تطبيق الشريعة تمضي في واد، بينما إعداد الإنسان يمضي في أودية مختلفة تماماً» ص ١١٠. فالذين يطالبون بتطبيق الشريعة لا يرون سوى الجانب العقابـي في الإسلام، فنراهم دائماً يطالبون بتطبيق الحدود، ولكنهم لا ينظرون إلى الإسلام كنظام شامل للسلوك الإنساني وبناء المجتمع، وبالتالي فإن الجميع مطالب بأن يلتزم تعاليم الإسلام. ص ١١٠.

ويضرب لنا المؤلف مثلاً واضحاً كل الوضوح في هذه القضية فيقول عن المطالبين

بتطبيق الحدود: «لماذا لا يرون إلا هذا الوجه العقابي فيما أنزله الله من شرائع، ويسقطون من حسابهم الحقوق التي كفلها الإسلام للإنسان؟ لماذا يذكرون ما على المسلمين من التزامات ويتجاهلون ما هو مكفول لهم من حقوق؟ ألا تستحق معركة التنمية وتحقيق العدل الاجتماعي أن يلقي علماء المسلمين بكل ثقلهم وراءها، ثم يطالبون بعد ذلك بقطع يد أو حتى شنق كل من يجرح في حق المجتمع وقتئذٍ؟ ص ١١٣.

هذا لا يعني تجاهل الحدود لحفظ الحقوق، ولكن الإسلام لم يأت فقط «لتأديب» البشر، بل لهدايتهم وإسعادهم. ص ١١٣.

إن الإصرار على الجانب العقابي من الإسلام يعني في نهاية الأمر تشويهه ذلك أن العقاب لا ينطبق إلا على عامة الناس وفقراء المسلمين. في حين أن المطالبة بتحقيق العدل الاجتماعي تعني هز المؤسسات والأنظمة القائمة ومواجهتها بموقف حرج تحرص هذه الأنظمة والمؤسسات على تجنبه. ص ١١٣.

إن تطبيق الشريعة يستوجب من المسلمين أن تكون نقطة البدأ، الإنسان ذاته ثم بعدها نبدأ بتطبيق القانون. وبناء الإنسان يعني بناء المجتمع بالصورة التي يريدها الإسلام بتوفير جميع الحقوق الطبيعية لهذا الإنسان وهذه هي العدالة الاجتماعية التي يتجنبها أكثر من «راعٍ» في المجتمعات الإسلامية.

الفصل الرابع ــ المقالة الإبليسية (ص ص ١٢٣ ــ ١٢٩):

المقالة التي يصفها بـ «الإبليسية» تتمثل في الدعوة التي يطلقها البعض من حين لآخر بضرورة فصل الدين عن الدولة في المجتمعات التي تتبنى الدين الإسلامي. وهو يستعير الوصف من كتابات الشيخ محمد رشيد رضا الذي عالج القضية في بدايات القرن العشرين.

ويرى المؤلف أن استخدام هذه المقالة من عدمه يعتمد على مدى ما تحققه من مصالح خاصة لأهل السياسة فهم «لا يطلقونها ولا يعترون عليها إذا إذا اتجه الحوار إلى ساحة المعارضة، داخلاً من باب الرفض، بمعنى أنهم ينادون بالفصل عندما يشعرون بأن الإسلام الحقيقي يهدد مصالحهم ومخططاتهم، ولا يترددون في تأييد الضم والخلط كلما كان في ذلك تدعيمًا لسياستهم، وتثبيتاً لمقاعدهم وسلطانهم..» ص ١٢٣. «أما إذا انفتح باب الحوار والاعتراض وتناثرت عبارات حق الله وحق الناس، ورفعت شعارات الشورى والعدل والحرية، فهنا ينبغي أن «يصحح» الوضع، ويعرف كل حده وحدوده، ويُطالب المتدينون بأن لا يتجاوزوا عتبات المساجد، وأن يتركوا ما لقيصر لقيصر» ص ١٢٤.

ولا خلاف على أن قضية فصل الدين عن الدولة من مواريث الفكر الغربي الذي استطاع أن يسيطر على الفكر العربي. منذ القرن الثامن عشر، وهو قرن التدهور والانحطاط بالنسبة للعرب. ولعلنا نجد في الفراغ الذي شهده التفكير العربي منذ ذلك الحين، السبب

الرئيسي وراء انخداع العرب بالغرب المتقدم الذي لم يتحقق له ذلك إلا حين فصل الدين عن الدولة.

علي الرغم من تباين وجهات النظر بين أهل السنة والشيعة، إلا أنهم يتفقون على رفض «المقالة الأبليسية». نضرب على ذلك بمثلين، الأول ما أورده الإمام الكبير محمود شلتوت بقوله في كتاب «من «توجيهات الإسلام». . «ويصعب أن نفرق في الإسلام بين ما يمكن أن يُسمى ديناً فقط أو سياسة فقط. فكل ما يتعلق بالعقيدة والعبادة دين، ويمكن أن يُسمى سياسة الإسلام في التربية والخلق، وكل ما يتعلق بالمعاملات دين، ويمكن أن يسمى سياسة الإسلام الاقتصادية والاجتماعية. وكل ما يتعلق بالحكم وتدبير مصالح المسلمين في دنياهم دين أيضاً، ويمكن أن يسمى نظام الإسلام في الحكم وإدارة الدولة، وهكذا يرتبط الدين بالدولة ارتباطاً كبيراً. .» (ص ١٢٨.

أما الإمام الخميني فيقول في كتابه «دروس في الجهاد والرفض»: «عرفوا الناس بحقيقة الإسلام، كيما لا يظن جيل الشباب أن أهل العلم في زوايا النجف وقم يريدون فصل الدين عن السياسة وإنهم لا يمارسون سوى دراسة الحيض والنفاس ولا شأن لهم بالسياسية». . ومن أقواله أيضاً: «إن من يقول بفصل الدين عن السياسة، لا يفهم في الدين ولا يفهم في السياسة» ص ١٢٨.

ويمكن أن نضيف إلى هذين العالمين آراء كثير من المستشرقين مثل الدكتور فيتزجرالد وشاخت وجب، الذين يرون الإسلام ليس فقط مجرد عقائد، بل نظام سياسي أيضاً يستوجب قيام مجتمع بمقومات معينة وبأنظمة خاصة. ص ص ١٢٨ ـ ١٢٩.

خلاصة القول إن النظر إلى الإسلام يستوجب رفض فكرة الدين عن الدولة لأنها تنكر حقيقة الإسلام كنظام متكامل يشمل الدين والدولة.

الفصل الخامس ـ العدل هو القضية (ص ص ١٥٧ ـ ١٦٢):

«إذا كان التوحيد هو عماد العقيدة، فإن العدل هو عماد الشريعة» ص ١٥٧ ولن تستطيع الشريعة أن تجد لها مكانها اللائق في مجتمعات المسلمين ما دام المسلمون منشغلون بقضية التوحيد أكثر من انشغالهم بقضية العدل. وليس في ذلك نفياً لأهمية التوحيد (ص ١٥٧)، ولكن هذا الأمر قد بلغ حده ـ ولو الأدنى ـ عند عامة المسلمين اليوم، وحان الوقت لكي يوضع العدل على سلم الأولويات عند دعاة الإسلام ص ١٥٨. وما أكثر الآيات التي تحث وتأمر بالعدل الذي لا يمكن أن يتحقق إلا في جو الحرية. ص ١٥٨.

ولذلك يرى المؤلف أهمية «إلى أن القضية بوجهيها ـ العدل والحرية ـ لم تلق العناية التي تتناسب مع خطورتها من الكتابات الإسلامية المتأخرة، وأكاد أقول أنها لقيت إهمالاً متعمداً، لأسباب بعضها راجع إلى الخوف وإيثار السلامة، حتى لا يقال أن تلك الكتابات

تتعرض بالتليمح لأوضاع قائمة وسائدة، تفضل التعامل مع الإسلام العقيدة، وتغض البصر عن الإسلام الشريعة» ص ١٥٨.

وعلى الرغم من قلةالمهتمين بهذا الموضوع، إلا أن من تعرَّض له قد استوفاه حقه. نذكر من ذلك الآراء الثلاثة التالية: (ص ١٦٠).

يقول الشاطبي في «الموافقات»: «إن هدف الشريعة هو حفظ خمس مصالح أساسية وهي: الدين والنفس والعقل والنسل والمال. وهي مصالح يُعد حفظها في النهاية تحقيقاً لتوازن المجتمع وضبط إيقاعه، وهو عين العدل والقسط».

ويقول ابن القيم في «أعلام الموقعين»: «إن الله أرسل رسله وأنزل كتبه ليقوم الناس بالقسط، وهو العدل الذي قامت به السماوات والأرض. فإذا ظهرت إمارات الحق، وقامت أدلةالعدل، وأسفر وجهه بأي كان، فثم شرع الله ودينه...».

ويقول ابن تيمية في «الحسبة»: «... إن الناس لم يتنازعوا أن عاقبة الظلم وخيمة وعاقبة العدل كريمة. ولهذا يروى: الله ينصر الدولة العادلة ولو كانت كافرة ولا ينصر الدولة الظالمة ولو كانت مؤمنة».

لذلك كان أول شرط اشترطه الفقهاء فيمن يلي أمور المسلمين العدالة ذلك أن «مدار السياسة كلها على العدل والإنصاف» كما يقول ابن عبدربه في العقد الفريد. ص ١٦١.

الفصل السادس ــ مجتمع «الشغيلة» الحق (ص‌ص ٢٣٤ ــ ٢٤٤):

يبدأ المؤلف مقالته بفقرة تدل على فهم واع لفكرة العمل في الإسلام فيقول: «لولا خشية سوء الفهم واللبس، لقلت أن التصور الإسلامي لقضية عمارة الدنيا يبلغ مدى يؤهل المجتمع الإسلام لكي يصبح ــ قبل غيره ــ مجتمع «الشغيلة» الحق!». ص ٢٣٤.

ويورد المؤلف العديد من الآيات القرآنية التي تحض المسلم على «عمارة الكون» باستخدام كل ما سخره الله سبحانه له في السماء والأرض على حد سواء. وهذا هو مفهوم «خلافة الله في أرضه». فالإنسان وكيل عن الله سبحانه في عمارة الدنيا، عمارة مادية وروحية! والتقاعس عن ذلك يعني إخلال بمسؤولية الاستخلاف وإساءة في استخدام الوكالة التي منحها الله تعالى للإنسان. ص ٢٣٥.

من هذا المنطلق، يعتبر عمل المسلم الحق عبادة! وهذا ما يراه المؤلف في قول ابن تيمية لمن سأله: ما العبادة؟ كان رده: هو اسم جامع لكل ما يحبه الله ويرضـه من الأقوال والأعمال... إلى أن قال: فكل ما أمر الله به عبادة من الأسباب فهو عبادة. ص ٢٣٦.

هل من العبث أن تكون حكمة الله سبحانه، في جعل كل الأنبياء من الشغيلة!! كان الرسول صلى الله عليه وسلم راعي غنم، والنبي داود يصنع الدروع، وآدم حراثاً، ونوح نجاراً، وإدريس خياطاً، وكان موسى راعياً.

تأسياً بالنبي صلى الله عليه وسلم كان الخلفاء الراشدون يعملون بأيديهم لينفقوا على أنفسهم وبيوتهم وأهليهم. كان أبو بكر يعمل بالتجارة حتى خصص له المسلمون راتباً من بيت المال ليتفرغ لأمر المسلمين...

وكان عمر لا يتردد عن حمل القرب، وعلى عمل التمر والملح لأهله.. وابن مسعود وغيره من كبار الصحابة يحبطون، وأبو حنيفة كان خزازاً والإمام مالك عمل بالتجارة، وأحمد بن حنبل اشتغل في نسخ الكتب. ومما يلاحظ أن ألقاب كثير من العلماء والفقهاء مستمدة من صناعتهم مثل (الصفَّار) من العمل بالنحاس، والصيدلاني والحلواني حتى صح قول بعضهم «ترى في أمة الإسلام ما لا تكاد تراه في أي أمة أخرى: الفقهاء الصناع، والصناع الفقهاء، يصنعون للناس الفقه والصناعة معاً، ويقضون حياتهم فيما بينها، جيئة وذهاباً ص ص ٢٣٨ ــ ٢٣٩.

خلاصة القول أن المسلم الحق هو الذي يتعبد بالعمل دون أن يهمل الفروض الدينية ولا أن يجعلها تطغى على جانب العمل في روحه. ص ٢٤٠.

إذا كان دين الإسلام يضع العمل في مرتبة عالية، علم بها الصحابة والفقهاء فعملوا بها، أفلا يحق لنا أن نعتبر المجتمع الإسلامي مجتمع «الشغيلة» الحق؟

خـــلاصـــة:

من الاستعراض السابق لبعض موضوعات الكتاب، يمكن القول أن الكتاب تطغى عليه روح الكتابة الصحفية وهو أمر طبيعي كما شرحنا في المقدمة، ولكن هذا لا يمنع تشبيهه بقارع الناقوس، هادفاً إلى إنعاش الذاكرة، ومنها المسلمين إلى ضرورة العودة إلى روح الدين الإسلامي. تلك الروح التي نالت من الإهمال ما يفوق الوصف طوال التاريخ الإسلامي. وهذه صفة بعض المقالات.

هناك مقالات أخرى تشبه ضربات الملاكمة الموجعة التي قد لا يتحملها المسلم العادي، وخصوصاً من شباب هذا الجيل الذي يرى في العبادة ما لا يراه في العمل، يرى الإسلام تقصيراً للملابس وتربية للحي فقط. ولا يرى جانب التعبد الحقيقي المتمثل في إعماره دنيا الله وإصلاحها.

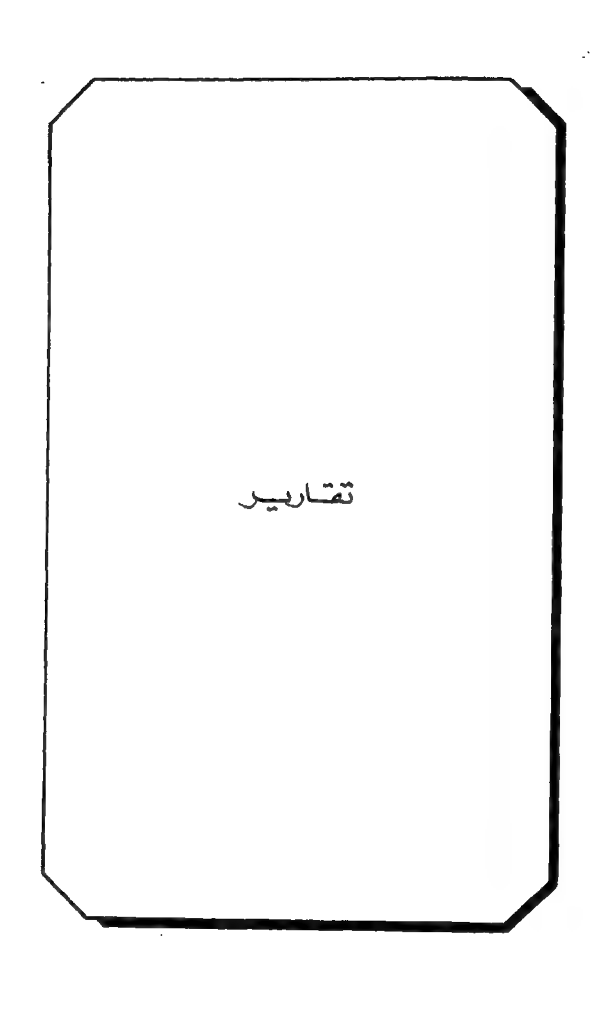
كذلك لا يترك المؤلف أولئك الذين يرون في الإسلام عامل تخلف، والعياذ بالله، ويدعوهم لا إلى النبذ التلقائي لهذا التوجه، بل إلى النظر إلى مقاصد الشريعة التي احتوت على كل العناصر التي يريدونها لتطوير مجتمعاتهم دون ترك الدين، وأن بإمكانهم خلق المجتمع المسلم المنظور والراقي والمتعبد في آن واحد. إنه يدعوهم إلى التبصّر في روح التشريع حتى يتعرفوا على حقيقة هذا الدين.

مما يمكن أن يؤاخذ به الكتاب يسره وسهولته المفرطة، قد يعتقد البعض أنها تتسم

بشيء من علم الجديّة والعمق المطلوب في مثل هذه الموضوعات. ولا مناص من الاعتراض بأن «شكل» المقالات يمكن أن يوحي بذلك. ولكن نتساءل هل بإمكان القارىء العادي من المسلمين اليوم أن يفهم مجلدات الفقه الضخمة التي تملأ بها الأرفف؟ هل لديه الوقت الكافي لذلك؟ وهل لديه القدرة على اقتنائها؟ الإجابة القاطعة.. كلا ليس لديه أي شيء من ذلك.

القارىء العادي اليوم بحاجة إلى من يقدّم إليه خلاصة هذه المجلدات، وبألفاظ عصرية تتسم باليسر والسهولة، وإلا فيسظل طوال حياته جاهلاً بما يطلبه منه الإسلام في كيفية تعامله مع الدنيا.. وهذا ما نجح المؤلف في تقديمه في هذا الكتاب.

□ □ □



تقارير

ندوة «الحضارة الإسلامية»

(الكويت: ١٧ ـ ٢١ ديسمبر ١٩٨٤)

توفيق أبو بكر
كاتب وباحث سياسي/ الكويت

افتتحت في الكويت ندوة «الحضارة الإسلامية» في السابع عشر من ديسمبر الماضي. وذلك بمشاركة «اليونسكو»، واللجنة الدولية لتاريخ البشرية العلمي والثقافي، وبحضور ومشاركة رئيسها شارلز مورازيه، وكذلك بحضور عدد كبير من العلماء والمتخصصين الذين قدموا العديد من الأبحاث الهامة على امتداد أيام الندوة.

قدم رئيس اللجنة الدولية لتاريخ البشرية د. شارلز مورازيه بحثاً حول «العوامل الخارجية والداخلية في تفسير نشأة العلم الحديث». وأكد على مجموعة من الحقائق، فقال: إنه من الصعب كتابة تاريخ علمي للحضارة الإنسانية، وذلك حين يتصدى لهذه المسؤولية العديد من المؤلفين والاعتماد على كتب ينقص الكثير منها المنهجية أو النية الحسنة. فالقضية ليست مرتبطة بالمؤرخين فقط، وإنما ببدائية البحث التاريخي السائد حتى الآن، كما أنه لم تنضج بعد فلسفة متماسكة للتاريخ، ربما لخوف المؤرخين من الانفتاح على مثل هذه القضايا، أو لانشغالهم عنها بقضايا أخرى، لذلك كانت ثمة محاولة في هذا الصدد ما زال الحوار حولها مستمراً. لقد بدأت دورة الحضارة المعاصرة في أوروبا منذ زمن طويل، ولكنها احتاجت لثلاثة قرون متصلة من أجل أن تتمكن من إرساء أسس لحضارتها، بعد أن استندت إلى الترجمات العربية في القرنين الثاني عشر والثالث عشر ونهلت من حضارة عربية امتدت من الصين إلى الدانوب. وقد بدأت أوروبا الاستفادة من علوم العرب بعد تمثلها الكامل في القرن السادس عشر. ومنذ ذلك التاريخ ـ قال البروفيسور مورازيه ـ حدثت تغيرات واسعة، وماتت حضارات أو تهددت بالموت أمام التطور السريع للعلم والمعرفة والتكنولوجيا. فقد بدأ التأكد من كروية الأرض، وهو أمر قلب القناعات، ثم علا فقد بدأ التأكد من كروية الأرض، وهو أمر قلب القناعات، ثم علا مركز العلم وصار مؤشراً في كل شيء، رغم أنه لم يستطع

الإجابة على أسئلة كثيرة أجابت عنها الديانات والميثولوجيا. إن الدراسات في أوروبا تعود إلى الجذور اليونانية، واتهمت العصور الوسطى بأنها قطعت تيار المعرفة، لكن الدراسات الحديثة بدأت تعيد النظر في ذلك لتحس باستفادتها مما أنجز خلال هذه العصور، ومدى فائدته على عصر النهضة الأوروبية. ولكن السؤال الذي لا يزال قائماً كما قال المحاضر، هو:

كيف يمكن ربط تلك الفترة بسابقتها، من خلال إنجازات الحضارة الإسلامية خاصة وأن المعارف العربية غطت الكثير من المجالات التي لم يكن باستطاعة الغرب أن يصل إليها دون معونة العرب. هل يستطيع تاريخ الديانة وتاريخ العلم أن يضيىء أحدهما الطريق الآخر؛ سؤال هام وكبير، وخاصة أن كثيراً من نجاحات العلم حدثت في غياب الدين، في أوروبا. إن قدرات العرب على وضع صيغ الإعداد، والحساب عامة، تشير إلى مثل هذه الإمكانية، وهي قدرات استحقت احترام الجميع. وما زالت معتمدة حتى اليوم، وهي تؤكد أيضاً أن العرب اهتموا بأبحاث الجبر والكيمياء على سبيل المثال، بشكل علمي بحت، دون أن يكون ذلك متعارضاً مع دينهم.

إن التعارض الذي شهدت الدراسات التاريخية: العربية والغربية على حد سواء، يمكن تجاوزه بطريقة واحدة، هي أن يعمل الطرفان معاً، من أجل تسجيل تاريخ تحليلي لكل المراحل، يستطيع أن يقدم فلسفة متماسكة للتاريخ يفهمها الجميع وتصبح عالمية.

لقد قدم عدد كبير من الباحثين دراسات متخصصة في كافة آفاق الحضارة الإسلامية. قدم د. عبدالعزيز كامل: المستشار في مجلس الوزراء الكويتي بحثاً عن «الحضارة الإسلامية بين الوحدة والتنوع»، تناول فيه النظرة إلى الإنتاج في تاريخ الحضارة العام، الذي اعتبره أوروبـي المركز والاهتمام من المواقع الجغرافية التي كانت تنسب إلى أوروبا والشرق الأدنى والعصور التاريخية بتقسيمها الثلاثي: القديم والوسيط والحديث حيث لا نستطيع تاريخياً أن نقلل من شأن التفاعلات التاريخية بين الإسلام والدولة البيزنطية، منذ قيام الإسلام، ووجود خطوط المقاومة الرئيسية في شمال الجزيرة العربية لا في جنوبها، وتحرك تلك الخطوط ضده إلى قلب آسيا شرقاً، وإلى الشمال الغربي إلى عالم البحر المتوسط حيث النفوذ البيزنـطي والروماني. إن الجزيرة العربية كانت منطلقاً لنشاط بشري واقتصادي، وحرّك الإسلام أهلها في ثلاث دوائر أساسية: أولاً، بين أسواق العرب وتكون إطار حول الجزيرة العربية يربط بين الواحات وبين قلب الجزيرة من ناحية، ومع البحار المطلة عليها من ناحية أخرى، وثانياً عالم المحيط الهندي، وثالثاً الجبهة الشمالية حيث دولتا الفرس والروم.

لقد تناولت الندوة السمات الكبرى للحضارة الإسلامية ودورها في مسار الحضارة الإنسانية، وضرورة توثيق التعاون الثقافي والعلمي بين علماء الحضارة الإسلامية من جهة، ومع اللجنة العالمية لكتابة تاريخ البشرية. وكذلك تناولت الندوة، من خلال الأبحاث والمداولات والتوصيات النهائية، ضرورة توسيع آفاق الحوار والتواصل بين أجيال الباحثين،

وإعادة عرض التاريخ الحضاري بما يكفل مزيداً من التقارب بين البشر في ضوء الحقائق الموضوعية، البعيدة عن الأهواء الذاتية والخاصة. ولقد قام خلال الندوة، شارل مورازيه رئيس اللجنة العالمية لتاريخ الإنسانية الثقافي والعلمي، بشرح فكرة كتاب «تاريخ الإنسانية» الذي تتولى اللجنة كتابته، وبشرح تطورات هذه الفكرة وأهدافها. كما شرح الأستاذ الوين تراوري الأمين العام للجنة العالمية لتاريخ الإنسانية بشرح الظروف التي أدت إلى صدور القرار بالطبعة الثانية للكتاب، وشرح مدى تمثيل اللجنة العالمية للحضارات البشرية والأقاليم الجغرافية الكبرى، وشرح الجوانب الإدارية والمالية للمشروع، وكذلك الندوات الإقليمية التي عقدتها اللجنة لدراسة الحضارة البشرية، في مناطق الحضارات المختلفة، حيث عقدت ندوة أنقرة، في تركيا، وندوة أبدجان في ساحل العاج، وكذلك الندوات الإقليمية التي يجري الإعداد لإقامتها هذا العام في كل من الجزائر ومكسيكو سيتي (عام ١٩٨٥). وقد تحولت بعض هذه اللجان التي أعدت لندوات اليونسكو حول دراسة الحضارات البشرية إلى لجان علمية دائمة.

لقد دارت البحوث التي قدّمت للندوة حول عدد من المحاور:

١ ـ مراجعات في عصور وموضوعات وجوانب من الحضارة الإسلامية.

٢ ـ تصحيح مفاهيم واسعة الانتشار عن الإسلام وحضارته.

٣ ـ حوار حول العلاقات بين قطاعات العالم الإسلامي التي تأثرت مداً وجزراً بالتفاعل بين الفكرة الإسلامية الجامعة، وبين الاتجاهات القومية. وقد اتجهت الندوة لتثبت في توصياتها ضرورة اعتماد الكتابة الموضوعية القائمة على الوثائق دون التزام بآراء مسبقة، فهذا الاتجاه الموضوعي هو ـ وحده ـ الذي يكفل مزيداً من التفاهم الحضاري.

٤ ـ النهضات الإسلامية حيث تناولت أبحاث عديدة نهضة الإسلام في مراحل مختلفة. فالإسلام ليس مجرد دورة واحدة بلغت ذروتها في القرنين الثالث والرابع للهجرة: التاسع والعاشر للميلاد، وإنما هناك تتابع دون انقطاع لنهضات إسلامية إقليمية تعددت فيها مراكز الخلافة في العديد من العواصم، وكانت لها إضافاتها النوعية في حفظ الكيان الإسلامي، وفي الإبداع في جوانب الحضارات الإسلامية، والمخطوطات التي جرى تحقيقها ونشرها مؤخراً تضييء الكثير من جوانب هذا الإبداع.

٥ ـ دراسة مفهوم الإبداع في الحضارة الإسلامية، ووضع هذه الحضارة في السياق الإنساني العالمي، حيث استفادت من التراث الذي سبقها وعاصرها.

٦ ـ هناك فارق بين دراسة التاريخ السياسي وبين دراسة التاريخ الحضاري. فقد أكدت الندوة على هذه الحقيقة وقالت في تقريرها الختامي: إن التاريخ الحضاري يضع الإنجازات الإنسانية في مقدمة اهتماماته والتاريخ الحضاري هو قصة الجهود الإنسانية

التي ترتفع بالحياة إلى أعلى المستويات، وهو تفاعل خصب بين أبناء وأجيال شعب، وبين شعوب مختلفة، ومع الإنسانية كأسرة واحدة كبيرة. ذلك أن من طبيعة التاريخ الحضاري أنه تاريخ إبداع وتعاون.

* * *

وفي نهاية أعمال الندوة تقرر تكوين لجنة دائمة للحضارة الإسلامية، مهمتها متابعة أعمال الندوة وتنسيق علاقاتها مع اللجنة العالمية لتاريخ الإنسانية الثقافي والعلمي باليونسكو، وكذلك مهمتها التنسيق مع اللجان الأخرى المعنية بالحضارة الإسلامية في العالم، وتجميع الملاحظات والاقتراحات الخاصة بإعادة كتابة تاريخ الحضارة الإسلامية وعلاقاتها بالحضارات الأخرى. وتتكون في إطار لجنة الإعداد العلمي لهذه الندوة مجموعة عمل تقوم بإعداد تقرير تفصيلي يضم ملاحظات ومراجعات المشاركين فيها على أجزاء كتاب تاريخ الإنسانيـة، واقتراحاتهم العملية في المساهمة الإيجابية حتى يكون إنجاز الطبعة الثانية من كتاب تاريخ البشرية بشكل أفضل في الحدود الممكنة، عبر اقتراح تقسيمات إقليمية أكثر ملاءمة للعالم الإسلامي مع مراعاة الأسس الجغرافية والحضارية، ومع الأخذ بعين الاعتبار الجـوانب الموضوعية للحضارة الإسلامية وتفاعلاتها الداخلية والخارجية.

□ □ □

نـــدوة
أقسام الإعلام في الجامعات العربية

سالم ساري
قسم الاجتماع ـ
جامعة الإمارات العربية المتحدة

جاءت هذه الندوة الأولى من نوعها في الجامعات العربية، تلبية لدعوة الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية. وتم تنظيمها بالاشتراك مع جامعة الإمارات العربية المتحدة التي استضافتها في مدينة العين في الفترة ما بين ٢٤ ـ ١٤٠٥/٢/٢٦هـ الموافق ١٨ ـ ١٩٨٤/١١/٢٠م في خمس جلسات عمل متواصلة.

وقد استجاب للمشاركة فيها ممثلو أربعة عشر جامعة عربية أعضاء في الاتحاد هي جامعات الإمارات، اليرموك/ الأردن، أم درمان، بغداد، حلب، الإمام محمد بن سعود، الملك سعود، تونس، دمشق، قطر، الجزائر، الخرطوم. ورغم الاستجابة الأصيلة المعهودة للجامعات العربية في فلسطين المحتلة في مثل هذه المناسبات العلمية العربية، فقد حال العدو الصهيوني كعادته دون تحقيق هذا اللقاء بين المفكرين العرب. وقد اطلع أعضاء الجامعات المشاركون في الندوة بكل الألم وصدق المشاركة، على برقية الزميل الدكتور/ حنا ناصر، رئيس جامعة بيرزيت (المبعَد) إلى الأمانة العامة للاتحاد حول منع سلطات العدو الصهيوني لممثلي جامعتي بيرزيت وبيت لحم من المشاركة في أعمال هذه الندوة.

وقد مثل اتحاد الجامعات العربية الزميل الدكتور/ صفوان خلف التل الأمين العام المساعد للاتحاد.

□ أهداف الندوة ومبرراتها:

هدفت الندوة إلى تطوير أقسام الإعلام في الجامعات العربية، من خلال تبادل الآراء والتجارب والخبرات حول العقبات والمشكلات التي تعاني منها أقسام الإعلام العربية، وتفحص المساقات والتخصصات التي تطرحها، وتقييم الأسس النظرية والمناهج البحثية التي ترتكز عليها وتدارس إسهاماتها في المجتمع العربي. وقد استهدفت الندوة كذلك إمكانية

تحقيق التنوع مع التكامل في هذه الأقسام الجامعية، وتوطيد العلاقات الأكاديمية وإنشاء الروابط المهنية للأعضاء العرب.

وقد حتّم انعقاد هذه الندوة الرؤية المتزايدة الوضوح لأهمية أقسام الإعلام الجامعية العربية وتزايد اكتشاف وسائل الإعلام كفعليات اجتماعية سياسية ثقافية مؤثرة وتعاظم الطموحات التي تعلق عليها في المجتمع العربي كسلاح أيديولوجي حاسم في رسم وتثبيت ملامح حضارته العربية الإسلامية ودعم ومتابعة قضاياه الوطنية والقومية المصيرية.

□ الكلمات الافتتاحية:

في حفل الافتتاح، ألقى الدكتور/ صفوان التل كلمة الاتحاد أشاد فيها بالتفهم المستمر والدعم المتواصل الذي تقوم به جامعة الإمارات العربية المتحدة، برعاية الشيخ نهيان بن مبارك الرئيس الأعلى للجامعة، في خدمة أهداف الاتحاد. وأوضح أهمية انعقاد هذه الندوة وأهمية أقسام الإعلام في الجامعات العربية، والدور الحاسم للإعلام في حياة الإنسان المتحضر. ثم ندد بالحرب الفكرية التي يشنها العدو الصهيوني ضد الجامعات العربية في الأرض المحتلة ومحاربته للعلماء المستنيرين في عالمنا العربي. وأكد الدكتور التل «أن لقاء الأخوة العرب من أبناء جامعات الوطن العربي، هو بحد ذاته، مؤشر مؤثر يدفعنا إلى التفاؤل بالنجاح الأكيد».

وبتناول علمي ومنظور نقدي شمولي، تحدث أمام الندوة الدكتور محمد نوري شفيق، مدير جامعة الإمارات، عن الأوضاع الراهنة للمجتمع العربي ضمن التغيرات الحضارية العالمية. وحدد أنماط التغيرات التي أعقبت الحرب العالمية الثانية في المجتمعات الغربية الصناعية بما يلي:

- ثورة الحرية.. أو ثورة الآمال البشرية، وما جاءت به من تجارب في تطبيق العدالة الاجتماعية والاشتراكية.
- ثورة الاتصالات العالمية الهائلة من وسائل نقل بري وبحري وجوي وهاتف وتلكس وأقمار صناعية.
- الثورة المعرفية التي من أبرز مظاهرها ارتباط التنمية بالبحث العلمي، وازدياد المعرفة في العلوم التطبيقية، وظهور تنظيمات تعليمية ونظم تربوية جديدة، والاهتمام بحسن استعمال الطاقة البشرية المدربة، والحفاظ على تنظيم المعلومات وتخزينها على نحو يضمن سهولة استخراجها وسرعة استخدامها.

واستنتج في هذا المجال «أن نجاح البشر في حل المشكلات الإنسانية زاد من إيمانهم بإمكانية حل المشكلات عن طريق المعرفة والبحث العلمي».

ثم أشار إلى تسارع الفجوة التي تفصل بين الدول المتقدمة والدول النامية بسبب هذه الثورة المعرفية.

ثم استعرض الدكتور شفيق الأوضاع المجتمعية العربية العامة التي صاحبت هذه التغيرات الحضارية العالمية وصور الأعلام العربي الذي رافقها كما يلي:

- هزائم عسكرية وسياسية متلاحقة، جعلت عصرنا العربي بحق هو «عصر الهزيمة» خاصة في فلسطين.
- انقلابات عسكرية وعدم استقرار سياسي ومظاهر بوليسية لبعض الحكومات.
- ثروة بترولية أدت إلى تنمية كما أدت إلى مشكلات في الاستهلاك.
- صراعات أيديولوجية رافقها إرهاب فكري.
- إعلام مضطرب أشبه ما يكون «بسوق عكاظ جاهلي» مادته الأساسية مديح وهجاء.

وتوجه الدكتور شفيق بعد ذلك، إلى المشاركين من أساتذة الجامعات العربية بتوجيهات محددة «إننا الآن بحاجة إلى استقرار مع شورى ومشاركة واعتدال في السياسات وتنمية شاملة مع توازن وتربية نوعية تهتم بالتعليم الذاتي الدائم.. التعلم عن طريق العمل وانسجام وتوازن في العناصر المؤثرة على الفرد وهي البيت والمؤسسة التعليمية ومجتمع الرفاق والمجتمع العام بما فيه من وسائل الإعلام».

ثم أضاف أننا بحاجة إلى استعمال الأسلوب العلمي في إجراء البحوث حيث أننا نصرف على كرة القدم أكثر مما نصرفه على العلماء والأبحاث، وأصبح مجتمعنا يفكر بأقدامه أكثر مما يفكر بعقله».

ثم ألقى الدكتور/ صفي الدين أبو العز، عميد كلية الآداب، خطاباً بين فيه أهمية الندوة، وقدم مجموعة من الاقتراحات للمنتدبين من أهمها: إعداد أطلس إحصائي يتناول وسائل التوصيل الإعلامي المسموعة والمرئية والمقروءة وتوزيعها في الأقطار العربية، وإبراز الضوابط الاقتصادية والديموجرافية والثقافية والاجتماعية المؤثرة في هذا التوزيع، وتحليل العلاقة بين الإعلام والتنمية، وإجراء دراسة مسحية عن أوضاع المؤسسات الإعلامية في الدول العربية وأنماط ملكيتها، وإجراء دراسات على أثر الإعلام على القيم على القيم والعادات والتقاليد...

□ موضوعات الندوة:

وقد تناولت أوراق العمل والتقارير والبحوث والاقتراحات المقدمة إلى الندوة أربعة محاور رئيسية:

المحور الأول: **المشكلات والعقبات التي تواجهها أقسام الإعلام في الجامعات العربية:** من حيث إعداد الكوادر والتدريب والتنسيق مع المؤسسات المجتمعية الأخرى.

وقد قدم في هذا المحور الدكتور/ توفيق يعقوب (قسم الإعلام ـ جامعة الإمارات) ورقة عمل بعنوان «ملاحظات حول سياسة التكوين وآفاق توظيف خريجي أقسام الإعلام»، أوضح فيها مخاطر استمرار تجاهل سياسة التخطيط والانتقاء ووضع الضوابط لعدد الخريجين ونوعية تأهيلهم العلمي.. ولاحظ وجود مؤشرات لظهور أزمة التوظيف لخريجي الإعلام الذين تضخم عددهم في بعض الجامعات العربية.. ثم اقترح بعض الحلول لمواجهة هذه الأزمة المتفاقمة ومنها الأخذ بفكرة تقنين دخول المهن الإعلامية والتشدد في تطبيقها، ورفع مستوى الإنتاج المؤسسات الإعلامية وتنويعه، وإعادة النظر في الشكل القانوني للمؤسسات الإعلامية وأهدافها الاجتماعية وحتمية اللجوء إلى التكوين المزدوج لطلاب الإعلام.

ثم قدم الدكتور تيسير أبو عرجة (قسم الإعلام ـ جامعة الإمارات) ورقة عمل عن «مشاكل التدريب العملي في أقسام الإعلام في الجامعات العربية».

وأشار إلى الحاجة المتزايدة لتوفير الإمكانيات للتدريب العملي داخل الجامعة وإتاحة الظروف الملائمة للتدريب في المجتمع المحلي خارجها.. نظراً للخصوصية التي تتميز بها أقسام الإعلام بما تطرحه من مساقات وبرامج ذات طابع ميداني من جهة، وما يتصل منها بالتدريب العملي داخل المؤسسات الإعلامية الخاصة والحكومية من جهة أخرى.

ثم قدم الدكتور/ محمد توفيق النيفر (معهد الصحافة وعلوم الأخبار ـ الجامعة التونسية) ورقة عمل عن المشاكل التي يواجهها قسم الإعلام في معهد الصحافة التونسي ـ «قضية التعريب ودور قسم اللغة العربية في المساهمة في بلورة هذا المشكل وحلّه».

واستعرض الدكتور النيفر الظروف المتراكمة والأسباب المتجمعة التي تتضافر لعرقلة مسار التعريب في التعليم العالي. ويمكن تحديدها في معهد الصحافة بالذات بأنها «أزمة ثقة» و«حواجز نفسية» حول مدى قدرة اللغة العربية على استيعاب علوم وتقنيات حديثة أمام التيارات والتوجيهات المتضاربة واستخلص الباحث ببساطة وصدق بأن الحل الأساسي إنساني لا لغوي.. «الحل الحاسم يبقى بيد العنصر البشري من الأساتذة والطلبة والإيمان بقدرة اللغة العربية على التعبير بما تضمنته من ثراء لغوي وقدرة على التوليد والتركيب والنحت والاشتقاق. فكانت لغة الفلسفة والطب والكيمياء والحساب.. فما المانع من أن تكون اليوم لغة الاقتصاد وعلم الاجتماع وعلم الإعلام؟».

المحور الثاني: **المتطلبات والمواصفات للالتحاق بدراسات الإعلام العربية: ـ بصورة مقارنة**. وضمن هذا المحور قدم السيد/ سعيد بن مبارك آل زعير (قسم الإعلام ـ جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية) رؤية عن «التكامل بين أقسام الإعلام ومعاهد التدريب والمؤسسات الإعلامية»، واستعرض مشكلات العمل الإعلامي المحلي الراهن وضرورة إيجاد الحلول المحلية المناسبة، ونادى بإعلام مميز يتماشى مع الأهداف العامة للأمة العربية الإسلامية.

ثم قدم الدكتور نبيل الجردي (قسم الإعلام ـ جامعة الإمارات) تصوره للدراسات الإعلامية بين التخصص الإعلامي والتخصص العلمي «ودعا فيه إلى التحول من تخريج دفعات متلاحقة ضخمة من الموظفين الإعلاميين إلى التركيز على تلبية حاجات المجتمع ومواكبة مفهوم التكامل الشامل للإنماء الاجتماعي في مجالات الاقتصاد والتعليم والثقافة وتنمية الموارد البشرية ـ على غرار الجامعات الأميركية».

وضمن هذا المحور أيضاً قدم كل من د. محيي الدين عبدالعليم (قسم الإعلام ـ جامعة الإمارات) تقريراً عن أقسام الإعلام الإسلامية والعامة ـ ودراسة مقارنة ود. محمد العويني «المدارس العربية» في الإعلام ـ «دراسة مقارنة» وأشار التقريران إلى الصعوبات التي تواجه أقسام «الإعلامي الإسلامي» في الجامعة العربية ثم شروط القبول والتسجيل والمناهج الدراسية ومتطلبات منح الدرجات الجامعية بالمقارنة مع الجامعات الأجنبية.

المحور الثالث: **العلاقة بين أقسام الإعلام والأقسام الأكاديمية الأخرى والارتباط بين علم الاتصال الجماهيري والعلوم الاجتماعية ذات الصلة:** باعتبار أن دراسات الاتصال من الدراسات البيّنة المتداخلة ـ نظريات ومناهج.

وقد اتجهت البحوث المقدمة ضمن هذا المحور، بمجملها نحو محاولة تأصيل مفاهيم وممارسات علم الاتصال في المجتمع العربي.

قدم الدكتور/ عبدالقادر طاش (قسم الإعلام ـ لجامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية) بحثاً عن «الدراسات الإعلامية العربية من التقليد إلى الأصالة». ووقف في بحثه على مخاطر ترسيخ مفاهيم المدرسة الأميركية التقليدية للدراسات الإعلامية بالنظر إلى الإعلام باعتباره «علمًا حيادياً موضوعياً» وبأن البحث فيه يجب أن لا يتعدى تطوير قدرة وسائله على التأثير والاتساع ولاحظ ميل معظم الدراسات الإعلامية العربية التنموية ـ وهي معظمها ترجمات مشوهة ـ إلى تقليد الدراسات الأميركية بنقل نظرياتها وتطبيقاتها إلى المجتمعات العربية وتدريسها لطلاب الإعلام ودارسيه باعتبارها نظريات مؤكدة صالحة للتطبيق في مجتمعاتنا العربية.

ورأى ضرورة إعادة النظر في هذه الفرضيات والمسلمات والتوجهات. لأن في التراث العربي الإسلامي وفي المجتمع العربي اليوم من الأدبيات والمشكلات والتحديات ما يغني الدراسات الإعلامية العربية عن التقليد ويحررها من التبعية الفكرية ويقيم لها ذاتية وواقعية في تطبيقاتها العملية وتوجهاتها الفكرية.

وقدم الدكتور/ سالم ساري/ (قسم الاجتماع ـ جامعة الإمارات) بحثه عن «علم الاجتماع وعلم الاتصال» (إطار تكاملي للمنظورات والممارسات) حاول فيه إعادة صياغة

إشكاليات علم الاتصال العربي الحديث واستشراف مستقبله الأكاديمي على ضوء الواقع والطموح المجتمعي العربي وأوضح الباحث منذ البداية أنه بالرغم من جدلية الظاهرة الإعلامية وتشابكها مع الظواهر الاجتماعية والسياسية والثقافية موضوع البحث الإعلامي، فإن هدف ورقته ليس إثارة مزيد من الجدل حول مدى أهلية علم الاتصال للاستقلالية الأكاديمية وإنما هدفها تفحص الإشكالية التي تواجه اليوم هذا العلم الجديد، كغيره من العلوم الاجتماعية.

فماذا يستطيع (يرغب) هذا العلم الجديد أن يقول (يفعل) للإنسان العربي المعاصر؟

وابتدأ الباحث بتقييم النماذج النظرية والاهتمامات البحثية لعلم الاتصال العربي ضمن مؤثراتها الاجتماعية والسياسية وتلوّناتها الأيديولوجية وضغوطها التمويلية والبيروقراطية.. مبيناً أنها وليدة شرعية للمجتمعات الغربية الصناعية بمنبتها الفلسفي وتراثها الأدبي الذي ما زالت تتغذى منه، وباعتمادها على الصيرورة التاريخية ذات الحركة الخاصة بمجرى تلك المجتمعات.

ولاحظ بأن تفحص الطرق التي أصبحت فيها أقسام الإعلام مؤسسية راسخة في الجامعات الأميركية يشير إلى أن ذلك الارتباط لم يكن ارتباطاً فكرياً أكاديمياً خالصاً بقدر ما كان ارتباطاً سياسياً إدارياً تمويلياً كما لاحظ خطورة الميل المتزايد لدى الإعلاميين الأكاديميين العرب إلى «أمركنة» علمهم: صياغته على النموذج الأميركي بكل ما يقتضي ذلك إنكار للهوية والدور والتغاير الثقافي والأيديولوجي، وإقرار بأن أميركا هي مركز الحقائق جميعاً. ثم حاول وضع خطوط عريضة لعلم اتصال عربي (وليس علم اتصال للعالم العربي) ينطلق من نظرية للمجتمع العربي نفسه، يكون اجتماعي سياسي الطابع والتوجه، يقترح تغييراً اجتماعياً شاملاً ويلزم نفسه به ويأخذ الإنسان العربي المعاصر مأخذاً جدياً.

ثم نوقشت بحوث أخرى في هذا الاتجاه منها بحث الدكتور صالح أبو إصبع (قسم الإعلام ـ جامعة الإمارات) بعنوان «نظرة معاصرة في آراء قديمة؟ مفاهيم الاتصال في التراث العربي» والبحث في مجمله محاولة تأصيلية جادة لمفاهيم الاتصال العربي وربطها بالمفاهيم الاتصالية المعاصرة. ودعوة الباحثين إلى إعادة اكتشاف صيغ وأساليب بلاغية اتصالية ملائمة وربطها بنظريات التأثير والإقناع والتعلم المرئية.

وقدم الدكتور محمد حور (قسم اللغة العربية ـ جامعة الإمارات) بحث عن «أسواق الأدب في الجاهلية والإسلام: وسائل اتصال جمعي». درس فيه طبيعة هذه الأسواق ومجالاتها وتأثيراتها والأصداء التي انعكست فيها كمنابر حرة وأسواق تجارة ومجال مناظرة وخطابة ذات تأثير واسع فعال بروح ومنطق العصر.

ثم قدم كل من د. نبيل حداد (دائرة الإعلام والصحافة ـ جامعة اليرموك/ الأردن)

بحث بعنوان «أدوات الربط في الكتابة الصحفية باللغة العربية» (د. محمود الشريف (جامعة قطر) «مقررات لغوية عربية أنسب لأقسام الإعلام». حاول الأول بيان أهمية الجانب اللغوي أسلوباً وبلاغة في العملية الاتصالية. وحاول الثاني إعطاء صورة عامة لواقع مقررات اللغة العربية في بعض أقسام الإعلام العربية.

المحور الرابع: أفكار ومقترحات حول مشروع إنشاء الرابطة المهنية. قدَّم الدكتور خالد الراوي (قسم الإعلام ـ جامعة بغداد) ورقة عمل حول «رابطة أقسام الإعلام في الجامعات العربية: أفكار ومقترحات».

وقدم الدكتور/ صالح أبو إصبع (قسم الإعلام ـ جامعة الإمارات) «مشروع إنشاء الرابطة العربية للاتصال الجماهيري».

وأشار كل من الزميلين إلى افتقاد الوطن العربي إلى أشكال التنظيم التي تجمع المتخصصين في روابط تنظيم أنشطتهم وتستثير فيهم روح الانتماء والبحث والمتابعة العلمية.

وقد حدد هذا المشروع المتكامل أهداف الرابطة وشروط العضوية والتمويل والمقر والندوات والنشاطات العلمية الأخرى التي يمكن أن تنبثق منها.

ويهدف المشروع المقترح، ضمن أشياء أخرى، إلى تحقيق الرسالة الإعلامية العلمية المنظمة الملتزمة. ويؤمل أن يقوم بالنشاطات التالية: التنسيق بين أقسام الإعلام على مستوى عربي، وعقد ندوات علمية سنوية، والتنسيق في مجالات البحوث والنشر، وإصدار مجلة علمية فصلية محكمة، وتوفير المعلومات المتخصصة ذات الفوائد الاستشارية للمؤسسات والمعاهد الإعلامية العربية إلخ . . .

وإذا قدّر لهذا المشروع العلمي الحيوي أن يرى النور مستقلاً، شكلاً ومضموناً، وبعيداً عن التأثيرات التحويلية والاحتواءات والتقلبات السياسية العربية، فإنه يمكن أن يكون أهم إنجاز ملموس تحققه هذه الندوة على الإطلاق.

□ ملاحظات على هامش الندوة:

يمكن اعتبار الندوة ناجحة بالمقاييس التنظيمية والعلمية. ولعل هذا النجاح الكلي يعود بالدرجة الأولى لدراية الأمين العام المساعد للاتحاد «بشعاب» الجامعات العربية، ومعرفته بخباياها الفكرية، وإصراره على حصر النقاشات والمداخلات داخل المحاور الفنية والعلمية المحددة للندوة.

ولعل من مؤشرات هذا النجاح أيضاً توفر «الحضور الجماهيري» الذي أعطى للندوة بعداً واقعياً حمله إليها مشاركة طلاب/ طالبات قسم الإعلام في جامعة الإمارات. وقد حتّم هذا الحضور على الأساتذة المشاركين ضرورة الاقتراب من أرض الواقع وعدم المغالاة في التنظير، وتخفيف حدة «الرطنة الفنية» التي يلوذ بها العلماء والخبراء في مثل هذه المناسبات.

فليست المعرضة العلمية، في نهاية التحليل، بعيدة تماماً عن المعرفة العادية لعامة الناس.. لو خلعت عنها أغطيتها الفنية التي تحتمي ورائها، وجردت من طبقاتها اللغوية التي تتباهى بها في أعين الغرباء عن المجتمعات المحلية العلمية».

ولعل أحد التساؤلات التي أثارتها الندوة هي السرعة التي أعدت فيها التقارير والبحوث المقدمة إليها على نحو جعلها في بعض الحالات أقرب إلى الانطباعات والتصورات بل «الوعظ والإرشاد الإعلامي» الذي يألفه المواطن العربي تماماً.

وتشير مجريات الندوة هنا إلى جانب لا يصعب الإقرار به (وطالما لاحظه المشاركون المصنفون في ندوات ومؤتمرات سابقة مماثلة) وهو أن الإسهام الحقيقي لم يأت من البحوث المقدمة إلى الندوة بقدر ما جاء من الذين أتوا إليها بأفكارهم ليثروها نقاشات جادة وتعقيبات صائبة ومداخلات موضوعية واقتراحات بناءة. وتسجل الندوة هذا الإسهام القيم للزملاء المشاركين:

د. عبدالرحيم نور الدين (جامعة أم درمان الإسلامية).
د. محمد نبيه عاقل (جامعة دمشق).
د. ساعد الحارثي (جامعة الملك سعود).
د. ليلى العقاد (جامعة حلب).
د. أحمد كامل (جامعة الإمارات).

ولعل الإسهام الفاعل لهؤلاء الأساتذة يشير إلى توصية أمينة لندوات قادمة من ندواتنا العلمية العربية بأهمية التركيز على الندوة نفسها كمحك لالتقاء الأفكار المشاركة وتبادلها واستحثاثها، وليس بالدعوة إلى إجراء بحوث تقدم إليها ثم تقدم إلى غيرها للنشر والترقيات.

كما تشير هذه الندوة إلى ضرورة ترشيد التوصيات التي تتمخض عنها والتي تعقد الندوات العربية، حتى العلمية الأكاديمية منها، غالباً لأجلها كغاية في حد ذاتها، والاكتفاء في معظم الأحيان بحسن وبلاغة صياغتها كهروب من ضحالة الإنجازات التي حققتها.

□ **بعض توصيات الندوة:**

تم في الجلسة الختامية اقتراح ثلاثين توصية من أهمها ما يلي:

١ ـ «توصي الندوة الجامعات العربية كافة بضرورة تشجيع فتح أقسام للإعلام لاعتبارات وطنية واجتماعية وتربوية أساسية للمجتمع العربي، حيث أن أقسام الإعلام ترفد المجتمع بالطاقات المؤهلة والمدربة من أجل خدمة المجتمع وتحقيق دعم البرامج التنموية».

٢ ـ «ضرورة وضع شروط ومعايير دقيقة للقبول في أقسام الإعلام تراعى فيها المؤهلات

الحقيقية للمتقدمين من حيث القدرة والكفاءة والاستعداد للانخراط في هذا الحقل المهم، وفي ذلك منع للعشوائية في طريقة الاختيار».

٣ ـ «ضرورة تطوير المناهج الدراسية في أقسام الإعلام بحيث تتناول إعداد الطالب إعداداً علمياً شاملاً يجمع بين العلوم العامة والتخصص الدقيق، وتأخذ في اعتبارها الثقافة العامة والإعلام السياسي والتنموي الاجتماعي».

٤ ـ «تشجيع أجهزة الإعلام العربية على تقديم الصورة الإيجابية للواقع العربي، سواء داخل الوطن العربي أو خارجه بحيث تقام مراكز إعلامية نشيطة في الدول المتقدمة والنامية لتقديم صورة مشرفة عن الإنسان العربي وقيمه وحضارته».

٥ ـ «العمل على وضع أسس متينة للتأليف والترجمة في مجال الدراسات الإعلامية بما يحقق الاستيعاب الشامل للأفكار والأسس النظرية والتطبيقية العربية والأجنبية التي تتسم بالنضج وبما يخدم هدف توسيع دائرة الرؤية العلمية لقضايا ومشكلات البحث الإعلامي في الجامعات والمعاهد العربية».

٦ ـ «تشكيل لجنة تحضيرية مؤلفة من ممثلي خمس جامعات عربية وهي الإمارات العربية، وأم درمان، وتونس، وحلب، وبغداد، تمهيداً لتأسيس رابطة عربية للأكاديميين على أن يقوموا بالاتصال بجامعاتهم والتنسيق فيما بينهم لتعيين مقر الرابطة في إحدى هذه الجامعات العربية».

٧ ـ يسجل المشاركون في الندوة تنديدهم وسخطهم على الإجراءات الإسرائيلية الحاقدة ضد المجتمع الأكاديمي في الوطن العربي بدءاً بإغلاق جامعتي النجاح وبيرزيت في الأرض العربية المحتلة واستمراراً بمنع الزملاء من جامعات الأرض المحتلة من المشاركة في النشاطات العلمية الأكاديمية ويطالب المشاركون في الندوة الأمانة العامة لاتحاد الجامعات العربية بإبلاغ المنظمات العربية والدولية بهذا الإجراء الصهيوني الحاقد.

□ □ □

ندوة «الوجود الصهيوني والمأزق العربي»

جامعة الامارات العربية المتحدة

٥ نوفمبر ١٩٨٤

خالد محمد القاسمي
جامعة الامارات المتحدة

أقيم في الخامس من نوفمبر ١٩٨٤ ندوة فكرية بجامعة الإمارات العربية المتحدة بمدينة العين في دولة الإمارات العربية المتحدة.

وكان عنوان هذه الندوة «الوجود الصهيوني والمأزق العربي» اشترك في هذه الندوة كل من:

د. محمد حور: دكتور اللغة العربية بكلية الآداب بجامعة الإمارات.
د. فائق طهبوب: دكتور من قسم التاريخ بكلية الآداب بجامعة الإمارات.
د. حيدر إبراهيم: من قسم الاجتماع بكلية الآداب بجامعة الإمارات.
د. محمد المطوع: من كلية التربية بجامعة الإمارات.
د. توفيق حصر: من قسم العلوم السياسية، بجامعة الإمارات.

وقد تناولت الندوة عدة أفكار أساسية وهي: المأزق العربي الدولي، المأزق العربي العربي، المأزق العربي الفلسطيني، والمأزق الفلسطيني الفلسطيني.

وحول المأزق العربي الدولي تحدث الدكتور توفيق حصر، وتناول عرض العلاقات العربية الأميركية ودور الولايات المتحدة في صياغة وعد بلفور ودورها في مساندة وإقامة دولة إسرائيل مستنداً إلى وثائق وجدت مؤخراً تؤكد بأن القاضي لويس براندس أوعز إلى الرئيس الأميركي ولسون بإعطاء اليهود وعداً بإنشاء وطن قومي لهم في فلسطين. وعلق الدكتور فائق طهبوب على تلك الحقيقة مؤكداً على أنه إذا كان هذا الوعد أميركياً أو بريطانياً فهو وعد غير شرعي أصلاً، وأن الحقيقة والأحداث تؤكد على أن المصالح البريطانية توافقت مع المصالح الصهيونية في فلسطين مما جعل بريطانيا تسرع في إعطاء وعد لليهود لحماية مصالحها في المنطقة الغربية ومن هذا المنطلق كيف نقول أنه كان لأميركا مصالح في تلك المنطقة؟! وإذا كان هناك

أفكار ومواقف فردية من قبل القاضي لويس براندس إلى الرئيس ولسون فهذا لن يغير من الأمر شيئاً!

ثم تحدث الدكتور فائق طهبوب عن وعد بلفور تاريخياً مؤكداً على أن هذا الوعد لم يعط أهميته في إقامة الوطن القومي لليهود في فلسطين نظراً لوجود أحداث قبله وبعده كانت أكثر أهمية من إقامة هذا الوطن.

وذكر الدكتور طهبوب بأن بريطانيا أعطت الوعد في ٢ نوفمبر ١٩١٧ بينما هي دخلت فلسطين في ١٠ ديسمبر من نفس العام.. ولهذا فهي أعطت شيئاً لا تمتلكه والنقطة الأخرى أنها أعطت هذا الوعد لإنسان ليست له صفة دولية وهو روتشيلد ولذلك فهذا الوعد ليست له صفة دولية.

ثم أكد على أن صك الإنتداب أهم من الوعد نفسه لأنه أكد اعتراف الدول الكبرى بإقامة الوطن القومي لليهود في فلسطين والحقوق التاريخية لليهود فيها... وهذا الصك كان أقسى من الوعد نفسه. ثم تحدث الدكتور طهبوب عن المأزق الفلسطيني وارتباطه بالمأزق العربي بالدرجة الأولى فتعدد الاتجاهات في الثورة الفلسطينية لا يسبب لها مأزقاً لأن هنالك ثورات كان لها أضعاف هذه الإتجاهات واستطاعت الانتصار، إذن فليس هناك مأزق فلسطيني لتعدد هذه الجبهات ولكن هذا المأزق مرتبط بالمأزق العربي ومحاولة بعض الدول إحتواء وتوجيه بعض هذه الإتجاهات.

ثم أكد الدكتور فائق على أن المأزق الفلسطيني الفلسطيني خاص بالثورة الفلسطينية وتمثل في إهمال انطلاق الثورة من أرض فلسطين وانطلاقها من الخارج.

وأكد الدكتور فائق بأن الاحتفال بهذه الذكرى (ذكرى وعد بلفور) ليس ذا أهمية شرعية ولا بد من استغلال هذا التاريخ للبحث عن الجذور الرئيسية لإقامة الوطن القومي لليهود في فلسطين.

ثم تحدث الدكتور محمد حور مؤكداً على أن المأزق الفلسطيني ينبع أساساً من المأزق العربي ومن الشتات للشعب الفلسطيني وثورته وتأثير الأنظمة العربية على مسيرة الثورة الفلسطينية ومحاولة احتواء القرار الفلسطيني المستقل وفقدان الثورة الفلسطينية لنقطة الارتكاز والانطلاق من على علأرض العربية في دائرة الطوق المحيطة بالوطن المحتل، ثم أشار إلى عدة عوامل أساسية مرتبطة ارتباطاً مباشراً بالمأزق الفلسطيني وهي:

خروج مصر من دائرة الصراع كقوة فعالة وقائدة باتفاقيات كامب ديفيد، إضطرارات الثورة الفلسطينية إلى التعامل مع الواقع الرسمي العربي تبعاً لمزاجية هذا الواقع وابتعاده عن الدور الجماهيري الفاعل، إتخاذ الثورة الفلسطينية كشماعة تعلق عليها جميع المآسي العربية وإلصاق التهم الكاذبة إلى منظمة التحرير الفلسطينية من قبل بعض الأنظمة العربية.

ثم تحدث الدكتور محمد المطوع عن الرد العربي على المشروع الصهيوني الأميركي ابتداء من وعد بلفور وكشف وثائق سايكس بيكو وأكد على أن الرد العربي اتخذ اتجاهين أساسيين وهما:

أولاً: بروز الأحزاب في الأرض المحتلة ابتداء من حزب الاستقلال وانتهاء بالأخوان المسلمين وذلك قبل قيام الدولة الصهيونية وفي تلك المرحلة كانت كل الأحزاب اليهودية في الأرض المحتلة متفقة بشكل أو بآخر على إقامة مشروع الكيان الصهيوني واختلفت الوسائل.

ثانياً: على الصعيد الآخر كانت اتجاهات الحكومات العربية كما بين طه الهاشمي في مؤتمر صحافي عقد في عام ١٩٥١ بين فيه أن كل الأنظمة العربية بلا استثناء لم تكن جادة بالنسبة لإيقاف تنفيذ المشروع الصهيوني وقد تجلى ذلك في حرب ١٩٤٨.

وأشار الدكتور المطوع إلى أن مميزات تلك المرحلة تمثلت في صدق كل التحالفات في الأرض المحتلة والعطاء الجماهيري الذي برز بشكل أو بآخر في ثورة التنظيمات السياسية عام ١٩٣٦ ثم ظهرت بعد ذلك في عام ١٩٥٢ ببيروت حركة القوميين العرب والمشروع العربي الجماهيري الخاص بهم.

وأنهى الدكتور المطوع حديثه بحرب بيروت مؤكداً على أنه أصبح هناك اتجاهان أساسيان بعد هذه الحرب هما: اتجاه يسير مع كامب ديفيد بشكل أو بآخر واتجاه آخر مناقض مستقبلي.

وبعد خلفية تاريخية عن وضع الإنسان العربي والموقع الاستراتيجي للمنطقة وأطماع الدول الكبرى فينا، ونجاح الاستعمار الاستيطاني في فلسطين المحتلة ونجاح التوسعية الصهيونية في مرحلة تراجع السيطرة الاستعمارية وبعد هزيمة عام ١٩٦٧ وحرب أكتوبر ١٩٧٣ والوصول إلى كامب ديفيد أكد الدكتور حيدر إبراهيم بأن المأزق العربي الحالي يتمثل في:

□ **أولاً**: إنحسار دور الإنسان العربي المقاتل والصامد وجعله يعيش حياة اللامبالاة وقلة اهتمام هذا الإنسان بالقضايا القومية العامة أو التعامل معها بنظرة سوداوية متشائمة أو غير جادة.

□ **ثانياً**: استمرار الوضع غير القتالي هو ما تريده الصهيونية والاستعمار الجديد بالإضافة إلى تخويف الإنسان العربي من الهجمات الصهيونية وقوتها جزء من الايديولوجية الصهيونية العنصرية واستخدام أسلحة التنقيب مثل الطائفية والاقليمية والقمع وبث روح التقوقع والانتهازية والنفعية وذلك في إطار لحركة الواقع السياسية والاجتماعية.

□ **ثالثاً**: إنشغال الإنسان العربي بقضايا جانبية وهامشية عديدة وإبعاده عن قضاياه المصيرية الحقيقية.

□ □ □

مـؤتمـران
حول منهج البحث الاجتماعي
في روما وأمستردام

خيرالله عصّار
قسم الاجتماع / جامعة عنابة ـ الجزائر

في شهري سبتمبر وأكتوبر (أيلول وتشرين الأول) ١٩٨٤م عقد في كل من روما وأمستردام على التوالي مؤتمران حول منهج البحث الاجتماعي. كان اسم مؤتمر روما: الملتقى الأوروبي حول تكوين المفاهيم والمقاييس:

EUROPEAN SYMPOSIUM ON CONCEPT FORMATION AND MEASUREMENT

بينما كان اسم مؤتمر أمستردام: المؤتمر الدولي الأول حول البحث المنهجي:

FIRST INTERNATIONAL CONFERENCE ON METHODOLOGICAL RESEARCH

وقد نظم مؤتمر روما وأشرف على أنشطته البروفسور ألبرتو موراردي (Alberto Marradi) من جامعة بولونيا في إيطاليا. وعقدت الجلسات كلها في مبنى مركز الدراسات حول التطور الإنساني (Centro Studi per l'Evoluzione Umana) في إحدى ضواحي روما، ودام من ٢٦ إلى ١٩٨٤/٩/٢٩م.

ويعتبر هذا المؤتمر جزءاً من أنشطة لجنة البحث الـ ٣٣ التابعة للرابطة الدولية لعلم الاجتماع: (The International Association of Sociology) والتي مركزها في أمستردام، وذلك منذ أواخر عام ١٩٨٢م. لقد كان مركزها قبل هذا التاريخ في مدينة المكسيك. وكما هو معلوم، فإن ثماني وثلاثين لجنة بحث تشكل مجمل أعضاء الرابطة، الذين هم عبارة عن باحثين في حقل علم الاجتماع وعلم النفس الاجتماعي وفروع الدراسات الإنسانية الأخرى ذات الصلة بعلم الاجتماع.

لكل لجنة رئيسها وأمين سرها، وأعضاؤها الذين يقومون بأنشطة مختلفة من أهمها المؤتمر

الدولي الحادي عشر لعلم الاجتماع، الذي سيعقد في مدينة نيودلهي / الهند في أوت (آب) سنة ١٩٨٦م.

بالنسبة لمؤتمر أمستردام فقد تبنته اللجنة الهولندية للقياس الاجتماعي (The Dutch Sociometric Committee) من جامعة أمستردام، وأشرفت على تنظيمه لجنة يرأسها وليم ساريس (William Saris) من هولندا يساعده أعضاء من برده، ألمانيا الغربية، إيطاليا والاتحاد السوفياتي. عقدت جلسات المؤتمر في معهد الرياضيات في وسط أمستردام بين ٣ ــ ١٩٨٤/١٠/٥. وقد شارك فيه باحثون، عدد كبير منهم أعضاء في الرابطة الدولية لعلم الاجتماع ولجانها المختلفة.

كانت لغة التداول والمحاضرات الانكليزية، ولم تكن هناك أية ترجمة إلى أي لغة أخرى. وكان كاتب التقرير المشارك الوحيد من ما يعرف باسم: العالم الثالث.

مواضيع البحوث

معظم البحوث التي ألقيت في مؤتمر روما، كان قد سبق أن أرسلت نسخ منها إلى المشاركين، وطلب منهم أن يحضروا تعقيباتهم وملاحظاتهم كتابياً وأن يرسلوها إلى المشاركين الآخرين. على الرغم من أن هذه القاعدة لم تنفذ بالنسبة إلى كل البحوث، فقد وجد المشاركون نصوص أكثر البحوث جاهزة بما في ذلك تعقيبات المناقشين. كل ذلك أبعد الارتجال عن النقاش ومكن المشاركين من التمعن في فهم الأفكار التي تضمنتها البحوث بتؤدة وهدوء.

قسم المواضيع في مؤتمر روما إلى ثلاث فئات:

□ الفئة الأولى (A & B): وأطلق عليها اسم: تكوين المفاهيم وعلاقتها بالنظريات

CONCEPT FORMATION AND RELATIONSHIP OF CONCEPTS TO THEORIES

والبحوث التي ألقيت هي:

١ ــ هـ. أرتوس (ألمانيا الغربية): السببية والقياس والمعنى (Causality, Measurement & Meaning) وهو عبارة عن تقويم عام لمفهوم السببية وإمكانية قياسها في العلوم الاجتماعية. لم يتضمن البحث أي بديل أفضل لمحاولات القياس لكن الباحث قوّمها تقويماً ناقداً دقيقاً.

٢ ــ ن. بليكي (أستراليا): توليد المفاهيم الجذرية (The Generation of Grounded Concepts) وهو بحث دام سنوات وأجري في بيوت إيواء المسنين في أوستراليا، كانت نتيجته تصنيف هؤلاء المسنين في فئات كل بحسب نوع المعاملة التي يرغب بها. والبحث امبيريقي استخدم المقابلة المعمقة كوسيلة ولم يستخدم أي تقنيات إحصائية.

٣ ــ ج. لين (إيطاليا): نقيض النزعة النظرية (Against Theoricism) وهو بحث ناقد للأسس النظرية في التفكير العلمي ــ الاجتماعي.

□ الفئة الثانية (C & D): وأطلق على مجموع بحوثها: المفاهيم والمؤشـرات والتعاريف الإجرائية

CONCEPTS, INDICATORS, OPERATIONAL DEFINITIONS

وهي كالتالي:

١ ــ ج. بينر (المملكة المتحدة): التحليل العاملي والعلاقة بين النماذج والمؤشرات

FACTOR ANALYSIS AND THE CONSTRUCT-INDICATOR RELATIONSHIP

وهو محاولة لتوظيف تقنيات التحليل العاملي في محاولة لقياس العلاقة بين عدد من المتغيرات وتطبيق ذلك على أحد اختيارات القدرة عند الأفراد.

٢ ــ أ. سيركوريل (الولايات المتحدة الأميركية): القياس الاجتماعي كنتاج لمنظومات الخبير

SOCIAL MEASUREMENT AS A CREATION OF EXPERT SYSTEMS

وهو تطبيق معقد لاستعمال نماذج (Models) مختلفة في الحسـابات بـالعقل الالكتروني.

٣ ــ السيدة مورتون وليامس (المملكة المتحدة): عملية الاتصال وفهم البمحوث لأسئلة المسح الاجتماعي

THE COMMUNICATION PROCESS AND RESPONDENT UNDERSTANDING OF SURVEY QUESTIONS

وقد أوردت فيه ملخصاً لبعض نتائج دراسة المشكلات المتضمنة في عمليات طرح السؤال وأنماط فهمه / عدم فهمه من طرف المبحوثين في بريطانيا.

٤ ــ ر. باوسن (المملكة المتحدة): حول مستويات البحث: مقاييس القياس والنظرية السوسيولوجية

ON THE LEVEL: MEASUREMENT SCALES AND SOCIOLOGICAL THEORY

عولجت، في هذا البحث، الصعوبات والإمكانيات التي تواجه الباحث عندما ينتقل من مستوى تنظير المفاهيم إلى مستوى قياسها امبيريقياً.

□ الفئة الثالثة (E): وموضوعها: القياس والإجراءات الأخرى المتعلقة باستعمال شيفرة

MEASUREMENT AND OTHER CODE-ASSIGNING PROCEDURES

والبحوث التي ألقيت هي:

١ ــ ج. كريتز (ألمانيا الغربية): المفاهيم، الروابط الاجرائية ومقاييس القياس
CONCEPTS, OPERATIONAL LINKS, & MEASUREMENT SCALES

وهو يشبه البحوث الأخرى من هذا النوع حيث أنه تصدى للصعوبات المواجهة في القياس والانتقال من النظري إلى الأمبيريقي.

٢ ــ أ. مرّادي (إيطاليا): القياس والمقاييس
MEASUREMENT AND SCALES

وهو تقويم آخر للقياسات الاجتماعية.

٣ ــ ل. فان دورن (هولندا): القياس المنفصل أو المتصل: ما الفروق بينهما؟
DISCRETE OF CONTINUOUS MEASUREMENT: WHAT DIFFERENCES DOES IT MAKE?

ولم يلق البحث لأن صاحبه لم يحضر.

هذه باختصار مجمل البحوث التي ألقيت ونوقشت بشكل ثري بحضور كل المشاركين في مؤتمر روما مما ساعد على تبادل للآراء وفهم متبادل عميق لمختلف النقاط المنهجية التي تضمنتها.

* * *

أما بحوث مؤتمر أمستردام، فقد كانت كثيرة تزيد على الخمسين بحثاً، بالإضافة إلى ثلاث محاضرات وبسبب كثرة البحوث فقد ألقيت في ثلاث قاعات منفصلة بنفس الوقت. وكان على المشارك أن يختار منها ما يريد، مما جعل إمكانية المشاركة فيها كلها مستحيلاً. أما المحاضرات فقد ألقيت في قاعة مخصصة لذلك أمكن أن يستمع إليها كل المشاركين.

طبع برنامج المؤتمر وملخص للبحوث كلها في كتاب وزع على المشاركين قبل بدء أشغال المؤتمر. فضلاً عن هذا فإن بعض الباحثين كان قد أحضر عدداً من النسخ لبحثه وزعها قبل أو بعد أن ألقى بحثه. وجرى النقاش شفهياً على شكل تعليقات وأسئلة سريعة كما يجري عادة في أكثر المؤتمرات.

صنفت البحوث إلى مجموعات هي كالتالي:

- تحليل المتتابعات الزمنية (بحثان) — TIME SERIES ANALYSIS
- تكوين النماذج السببية (أربعة بحوث) — CAUSAL MODELLING
- تحليل المحتوى (ستة أبحاث) — CONTENT ANSLYSIS
- منهج عام (بحثان) — GENERAL

ـ العينة / اللااستجابة (ثلاثة بحوث)	— SAMPLING / NON RESPONSE
ـ البحث المسحي (سبعة بحوث)	— SURVEY RESEARCH
ـ تكوين المقاييس (ستة بحوث)	— SCALING
ـ مواضيع خاصة (بحثان)	— SPECIAL TOPICS
ـ التحليل العنقودي (أربعة بحوث)	— CLUSTER ANALYSIS
ـ البيانات غير المشروطة (أربعة بحوث)	— CATEGORICAL DATA
ـ البيانات السوسيوغرامية (بحثان)	— SOCIOGRAM DATA
ـ الإجرائية (أربعة بحوث)	— OPERATIONALIZATION
ـ استخدام العقل الالكتروني في المقابلة (بحثان)	— COMPUTER ASSISTED INTERVIEWING
ـ وظائف الاستجابة (أربعة بحوث)	— RESPNOSE FUNCTIONS

يمكن تلخيص بعض المساهمات الرئيسية لهذه البحوث كالتالي:

□ **أولاً**: تطوير منقطع النظير للتحليل العاملي بتطبيق نموذج ليسرل (Misrel Model) وغيره بهدف الكشف عن تأثير عدد كبير نسبياً من المتغيرات، والعلاقة بين الظاهرة منها والكامنة، مثلاً:

LCAG-LOGLINEAR MODELLING WITH LATENT VARIABLES; A MODIFIED LISREL MODEL, BY JACQUES A. HAGENAARS.

□ **ثانياً**: محاولات دقيقة لدراسة تأثير تقنيات التعامل مع المبحوث سواء من ناحية العبارات اللغوية أو المصطلحات المستعملة في الاستبيان لدى طرح أسئلته، أو من ناحية اعتراض المبحوثين على بعض الأسئلة الحساسة المتعلقة بالتصريح عن الدخل والممارسات الجنسية وغيرها، مثلاً:

USE OF THE «DOOR-IN-THE FACE» TECHNIQUE FOR REDUCING REFUSAL RATES TO THREATENING QUESTIONS, BY HANS-J HIPPLER & GABRIELE HIPPLER.

□ **ثالثاً**: تطبيق نماذج تهدف إلى الكشف عن العمليات المرافقة لصنع القرار على أساس أنه اختيار من عدة إمكانيات بناء على تحليل المضمون لوثائق سياسية تتعلق باستقلال أندونيسيا كشف عنها النقاب مؤخراً، مثلاً:

A DECISION THEORETICAL ANALYSIS OF DECISION OF THE DUTCH GOVERNMENT WITH RESPECT TO INDONESIA, BY I.N. GALLHOFER & W.E. SARIS.

وفي نفس الإطار، أجري تحليل لمحتوى خمس إذاعات دولية، لدراسة اتجاهاتها وتغير هذه الاتجاهات خلال عشر سنوات، مثلاً:

MODELLING REPRODUCTION OF IDEOLOGY IN INTERNATIONAL PROPAGANDA: CLUSTERING CONTENT ANALYSIS DATA, BY SLAVKO SPLICHAL.

□ رابعاً: دراسة النظريات الشائعة عند عامة الناس حول تصوراتهم لعلم الاجتماع والاستبيان والعلم، وأهداف البحث الاجتماعي في بولندا، مثلاً:

THE SOCIAL CONTEXT OF QUESTIONNAIRE INTERVIEW, BY ILONA PRZYBYLOWSKA AND KREZYSTOF KISTELSKI.

□ خامساً: الاستعانة بالعقول الالكترونية التي يمكن للباحث أن يحملها معه، في إجراء المقابلات وتسجيلها، مثلاً:

هذه هي باختصار لمحة إجمالية عن البحوث التي ألقيت في مؤتمر أمستردام.

وإني آمل أن تكون هذه الكلمة القصيرة كافية لإعطاء القارىء نظرة عن بعض الاتجاهات التي تسير عليها البحوث سواء من ناحية المنهج أو من ناحية الموضوع. يلاحظ بوضوح المحاولات الجادة لتحقيق تقدم نسبي في هذين المجالين. لكن يبدو أن هذا الأمر ما زال صعباً خاصة أن إمكانية الاتفاق بين الباحثين لم تكن مشجعة. بمعنى أن الاتجاه التقنيني (الوضعي) الذي ينطلق من بناء نماذج سلفاً يحاول اختبارها، اصطدم مباشرة بالاتجاه (الذاتي) المبني على محاولة الفهم من الداخل حسب المفاهيم الفيبرية. الأول، يحاول تحديد ما أطلق عليه الباحثون الواقع السوسيولوجي (Sociological Reality) والثاني، تحديد الوقاع الاجتماعي (Social Reality). ويبدو أن الثغرة بين أنصار الاتجاهين ما زالت كبيرة نوعاً ما، وإنها تعمق في سياق الزمن.

في الختام، كان غياب باحثين من العالم الثالث خسارة كبيرة للمؤتمرين. لقد ساهمت في النقاش لكن كنت أود أن أرى زملاء آخرين يؤازرونني في محاولة اتخاذ موقف منهجي يتناسب مع أوضاعنا وإمكانياتنا.

سألني باحث أميركي عن الهدف من مشاركتي في هذين المؤتمرين قلت: إني أريد التعرف على وسائل وإمكانيات لمساعدة الطلاب الذين أدرّسهم وأشرف على رسائلهم. فقال: ليس هذا المكان المناسب لتحقيق هدفك هذا بسبب الصراع والتشكيك الكبير في مجمل المنطق الذي يستند إليه منهج البحث الاجتماعي.

ورغم أني شكرته على نصيحته، فإني أرى أن الفائدة العلمية والتربوية التي حصلت عليها من مشاركتي كانت أكبر بكثير من المصاريف والأتعاب التي تضمنتها المشاركة.

□ □ □

دليل الرسائل الجامعية

«أثر محو الأمية في عملية التنمية الاقتصادية والاجتماعية»

دراسة ميدانية عن أثر محو أمية الدارسين

في أوضاعهم الاقتصادية والاجتماعية في محافظة بابل ـ العراق

ملخص للرسالة المقدمة من محمد العيد مطر للحصول على درجة الماجستير في قسم علم الاجتماع

في الساعة الواحدة بعد الظهر من يوم الثلاثاء

الموافق ١٩٨٤/١/٣١م

في قاعة الإدريسي ـ وتتكون لجنة المناقشة

من السادة:

١ ـ الدكتور علاءالدين جاسم البيتاني .... رئيساً

٢ ـ الدكتور عادل عبدالحسين شكارة .... عضواً

٣ ـ الدكتور فاضل عباس الحسب/ الإدارة والاقتصاد عضواً

٤ ـ الدكتور حسان محمد الحسن (المشرف) .... عضواً

أثر محو الأمية
في عملية التنمية الاقتصادية والاجتماعية

محمد العيد مطر
قسم الاجتماع / جامعة بغداد

جاء اختيار هذه الدراسة من القناعة بأن أي محافظة أو ولاية في أي قطر عربي، يمكن أخذها كعينة وتطبيقها من المحيط الأطلسي إلى الخليج العربي، شريطة أن تكون ممثلة للمجتمع العربي في الخصائص الديموغرافية والحضارية التي يتميز بها.

إن لهذه الدراسة أهمية بارزة من الناحية النظرية والتطبيقية حيث تكمل الدراسات السابقة، التي تطرقت لموضوع محو الأمية وأثرها في التنمية الاقتصادية والاجتماعية، ولتكون رافداً للدراسات التكميلية اللاحقة، التي يجب أن ترتكز على هذا الموضوع لما له من أثر في التنمية الشاملة التي ينشدها القطر العراقي، ومحاولة الأقطار العربية الوصول إلى تحقيقها بعد القضاء على الأمية فيها.

أما الرسالة برمتها فتقسم إلى بابين رئيسيين، الباب النظري، والباب الميداني. فالباب النظري يتكون من ثلاثة فصول: هي الفصل الأول الذي يدور حول تحديد المصطلحات والمفاهيم المستخدمة في الدراسة، وهي «الأمية» و«محو الأمية» و«التنمية الاقتصادية» و«التنمية الاجتماعية». وقد توصل الباحث إلى أن الأمية بقدر ما تبدو واضحة الدلالة فإنها غالباً ما تكون بالغة الغموض.

□ منهجية البحث الميداني:

أجريت هذه الدراسة بمحافظة بابل، لدراسة أوضاع الدارسين الاقتصادية والاجتماعية بعد محو أميتهم، وقد اختار الباحث عينتين إحصائيتين من حقل الدراسة الميدانية في محافظة بابل، عينة تجريبية تتكون من (١٢٠) دارس ودارسة، موزعين على المناطق الحضرية والريفية في المحافظة، وعينة ضابطة تتكون من (٨٠) أمي وأمية، موزعين على المناطق الحضرية والريفية في نفس المحافظة، والغاية من اختيار العينتين التجريبية والضابطة هي قياس ماهية

التغيرات الاقتصادية والاجتماعية التي طرأت على الدارسين بعد محو أميتهم، وبعد تصميم العينيتين، بدأت مرحلة إعداد الاستمارات الاستبيانية ثم المقابلات الميدانية، بعدها قام الباحث بتفريغ الاستمارات الاستبيانية وتبويب المعلومات الإحصائية وتحليلها تحليلاً علمياً، ليلقي الأضواء على أهم الآثار الاقتصادية والاجتماعية التي تتركها عملية محو الأمية على الدارسين.

□ النتائج النهائية للدراسة الميدانية:

توصل الباحث إلى النتائج التالية التي تتعلق بأثر محو الأمية في عملية التنمية الاقتصادية والاجتماعية.

(أ) النتائج المتعلقة بأثر محو الأمية في التنمية الاقتصادية:

١ ـ إن نسب الأمية العالية، لا تسمح لأبناء المجتمع، من استخدام وسائل التكنولوجيا الحديثة في الإنتاج.

٢ ـ إن تعلم الكاسب يساعد على رفع كمية إنتاجيته المادية.

٣ ـ إن تعلم الكاسب يساعد على رفع نوعية إنتاجيته وتطوير مستوى خدماته.

٤ ـ يساعد التعليم على ارتفاع أجور العمال الكاسبين.

٥ ـ انتشار الثقافة والتربية والتعليم ومحو الأمية بين المواطنين، يمكن الأسرة من تحقيق الرفاهية الاقتصادية.

٦ ـ تؤدي الثقافة والتربية من خلال عمليات محو الأمية إلى تحفيز المواطنين على ترشيد الاستهلاك والاقتصاد في النفقات.

٧ ـ ارتفاع إنتاجية العامل المتعلم، يساعد على زيادة مدخولاته وزيادة مدخولاته تؤدي إلى قيامه بتوفير الفائض من أمواله.

(ب) النتائج المتعلقة بأثر محو الأمية في التنمية الاجتماعية:

١ ـ إن محو الأمية يعمق شعور العامل أو الكاسب بالمسؤولية الاجتماعية، الملقاة على عاتقه من قبل الأسرة والقرابة والمجتمع المحلي.

٢ ـ إن انتشار الثقافة والتربية بين المواطنين يساعد على توطيد علاقاتهم الاجتماعية الواحد بالآخر.

٣ ـ إن عملية محو الأمية على المدى البعيد تؤدي إلى تحويل العوائل من عوائل تقليدية كبيرة الحجم إلى عوائل زواجية صغيرة الحجم.

٤ ـ انتشار الثقافة والتربية والتعليم بين الجماهير يساعد على تسريع عملية الانتقال الاجتماعي.

٥ ــ محو أمية المواطنين تسبب تخفيف الفوارق الطبقية بينهم.

٦ ــ محو أمية النساء تؤدي إلى تحسين أوضاعهن الاجتماعية في المجتمع وتطوير مستوياتهن الثقافية.

٧ ــ محو أمية المرأة تشجعها على العمل خارج البيت، وبالتالي تمكنها من اشغال دورين اجتماعيين متكاملين هما: ربة بيت وموظفة خارج البيت، وهذا ما يؤدي إلى رفع منزلتها الاجتماعية بنظر زوجها وبقية أفراد المجتمع المحلي.

□ **التوصيات والمقترحات لمعالجة المشكلات**

المتعلقة بالجوانب الاقتصادية والاجتماعية للدارسين:

في ضوء هذه النتائج، دأب الباحث إلى تقسيم المشكلات التي يعاني منها الدارسون، وتعاني منها الحملة الوطنية الشاملة إلى قسمين رئيسيين: المشكلات الاقتصادية والمشكلات الاجتماعية، كما إن حل هذه المشكلة لا يتعلق بطرف واحد بل يتعلق بالأطراف المعنية بالحملة وبالأطراف المستفيدة من الحملة (الدارسون) لهذا قسمنا المشكلات إلى قسمين، مشكلات اقتصادية ومشكلات اجتماعية، غير إن هذه المشكلات لا يمكن أن تعالج من قبل المسؤولين فحسب بل يجب أن تعالج من قبل الدراسين أنفسهم وسنذكر بعض التوصيات والمقترحات لمعالجتها.

أولاً ــ معالجة المشكلات الاقتصادية للدارسين:

(أ) المشكلات الاقتصادية لعملية محو الأمية ومعالجتها من قبل المجتمع:

١ ــ ينبغي على مناهج محو الأمية وتعليم الكبار، تخصيص فصول أو دروس كاملة بالجوانب الاقتصادية للفرد كالدروس التي تتعلق بالإدخار والاستثمار والمحافظة على رؤوس الأموال وترشيد الاستهلاك.

٢ ــ الإيعاز إلى المعلمين كافة الذين يعملون في مراكز محو الأمية والمدارس الشعبية التركيز على المواضيع الاقتصادية، كتعليمهم عادات التوفير وترشيد الاستهلاك واستثمار الأموال الفائضة في المشاريع الإنتاجية، والحرص على أداء العمل بإخلاص ودقة والاستفادة من الوقت وقضايا الإنتاج.

٣ ــ تقديم الحوافز المادية والمعنوية للمتوفقين في المدارس الشعبية ومراكز محو الأمية، لكي يشجع هذا العمل بقية الدارسين على الاستفادة من التسهيلات الثقافية المفتوحة أمامهم مع ترفيه العمال المتعلمين إلى المراكز الإنتاجية الحساسة، أي وضع الشخص المناسب بالمكان المناسب لأن هذا يشجع بقية الدارسين على التركيز على الدراسة والسعي، وهذا يقودهم إلى الترفيه والوصول إلى المراكز الإنتاجية التي يودون الوصول إليها.

(ب) المشكلات الاقتصادية لعملية محو الأمية ومعالجتها من قبل الدارسين:

١ ـ ينبغي على الدارسين الاهتمام بدروس مراكز محو الأمية والمدارس الشعبية والمواظبة في هذه المؤسسات الثقافية بانتظام، وعدم تفضيل أعمالهم الاقتصادية على دراستهم، والموازنة بين العمل الاقتصادي والكسب المادي واكتساب الثقافة والتربية والتعليم.

٢ ـ يجب على الدارسين الاستفادة من الدروس الاقتصادية التي يتلقونها في منهاج محو الأمية الحضارية ومحاولتهم ترجمة هذه الدروس في حياتهم العملية، كالمحافظة على أموالهم وعدم تبذيرها، والتوفير والاستثمار واحترام العمل الذي يزاولونه واحترام الزمن والاستفادة منه في الأغراض الإنتاجية والترويحية.

٣ ـ ضرورة استفادة الدارسين من دروسهم الأبجدية والحضارية، وذلك عن طريق طموحهم في تبوء العمل الماهر الذي يحتاج إلى درجة من الثقافة والتعليم، حيث ان الأعمال الإنتاجية والخدمية الماهرة، تحتاج إلى درجة من الثقافة والتعليم، وعندما يحصل العامل على قدر من الثقافة والتعليم، يجب أن يستفاد منه في تحسين وتطوير عمله الاقتصادي.

ثانياً ـ معالجة المشكلات الاجتماعية للدارسين:

(أ) المشكلات الاجتماعية لعملية محو الأمية ومعالجتها من قبل المجتمع:

١ ـ على المسؤولين عن مناهج محو الأمية وتعليم الكبار، إضافة دروس جديدة حول المسائل الاجتماعية التي يمكن أن تحرر الدارسين من مشكلاتهم الاجتماعية المزمنة كالتعصب والجهل والعصبية القبلية والأخذ بالثأر... الخ.

٢ ـ مشاركة المنظمات المهنية والشعبية والمؤسسات الرسمية بتحفيز الدارسين على المضي قدماً في تعلم القراءة والكتابة والحساب والمعلومات الحضارية الأخرى، التي تمكنهم من تحمل أعباء المسؤولية وأداء الأعمال الملقاة على عاتقهم.

٣ ـ مبادرة وسائل الاعلام الجماهيرية كالتلفزيون والمذياع والكتب والمجلات والجرائد، بتحفيز الدارسين على الاستمرار في كسب الثقافة والتربية والتعليم والتحرر من مرض الأمية كمرض اجتماعي.

(ب) المشكلات الاجتماعية لعملية محو الأمية ومعالجتها من قبل الفرد:

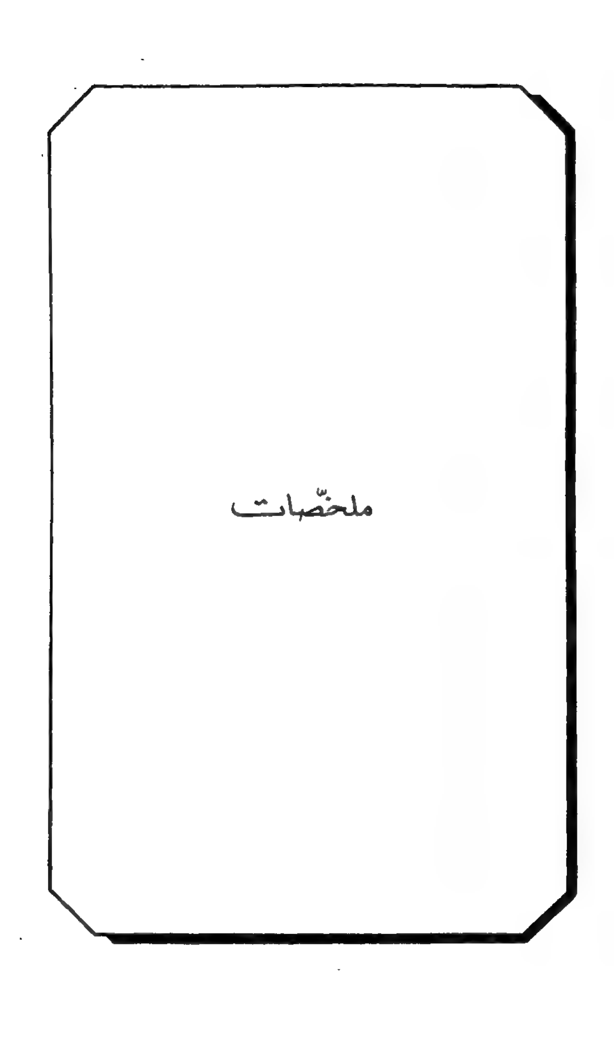
١ ـ ينبغي على الفرد الاتجاه نحو طلب العلم والمعرفة في مراكز محو الأمية والمدارس الشعبية، حتى يصل إلى المستويات العلمية العالية، حيث تُعلم المواطن واكتسابه المعرفة، سيمكنه من تطوير حياة أسرته ونمط معيشته، كما ان تعلمه سيساعد

على رفع إنتاجيته، ورفع إنتاجيته سيؤدي إلى احترامه من قبل المجتمع ورفع منزلته وانتقاله إلى المراكز الوظيفية والخدمية التي يثمنها المجتمع.

٢ ـ على المتعلم أن يعي الحقيقة، التي مفادها بأن تعلم الفرد في وقت متأخر ليس هو شيئاً مخجلاً كما يتصور الدارس، وإنما هو شيء يجب أن يفتخر به، لأنه يحرره من فاقة الأمية ويخلصه من الأمراض والعلل الاجتماعية المترتبة على هذه المشكلة، إذن مهما كان عمر الأمي يجب عليه الانخراط في المدارس للتحرر من الأمية والجهل.

٣ ـ على الدارسين استيعاب وتمثيل القيم والممارسات الاجتماعية الجديدة التي يؤمن بها المجتمع العراقي، كقيم حب العمل الجماعي والتضحية في سبيل الغير والشجاعة والاخلاص في العمل وتحمل المسؤولية... الخ، حيث إن هذه القيم ستطور المجتمع في جميع الميادين.

□ □ □



ملخّصات

AL-FARABI'S PHILOSOPHY OF EDUCATION; ITS PRINCIPLES AND MAIN CHARACTERISTICS

Osama Shamout

The philosophy of Al-Farabi was influenced and shaped by many factors at the time when his book «Ara» Ahil Almadina Alfadila», was written. Among those factors we find Greek philosophy, Islamic pholosophy, new platonism, Sufi religious trend, and the political-social events of the third Abbaside Era.

Al-Farabi tried to create a portrait for the happy ideal society that he envisioned and hoped for its realization.

To help in creating the ideal society, education to Al-Farabi had a special differentiating role, when it comes to philosophy, goals, curricula and methods of teaching. He extended the function of education to include all social interactions and all relationships within the society especially those which related to the lopsided human values of his time.

BALANCE OF PAYMENTS AND WORLDINFLATION

Adnan Abbas Ali

The articles gives general view of the essential hypotheses of the monetary approach to the balance of payments, which was the result of the endeavours of those economists who disapproved the traditional analysis.

These economists rightly criticized that the traditional analysis does not consider the international-price-connection and ignores the role of monetary factors in world inflation.

Core of the new analysis is the opinion that the variations in money supply in a relatively small country will primarily affect the result of the balance of payments, and not the national rate of its inflation, as believed by the Friedman-school.

Proceeding from this consideration the article also represents the scope of a theory of a world inflation with the result that the variations in the international balance of payment are determined not by the rates of inflation of the individual countries but by the variations in the international money supply.

ARAB INVESTMENT ABROAD: HOW IT IS AND WHAT IT OUGHT TO BE

Zakaria A. Basha

As crude oil prices increased in the early 1970's, oil receipts of the major Arab producing countries rose sharply and continued increasing the years later. Since then, these countries — mainly the Arab Gulf countries — started to adopt an investment strategy which has been aimed to diversify the sources of income to reduce the dominance of the oil sector. But, with too much oil revenues in hand, and with limited domestic absorbative capacities, Arab investments (private and Governments) had to move outside the local frontiers and were engaged in various investment activities.

The main purpose of this study is to evaluate the present state of Arab investments aborad. This evaluation includes the factors affecting and directing these investments, the kind of investment activities envolved and the proportional distribution of these investments among the different host countries.

Our study, also examins the degree of efficiency of these investments, how successful it is and what would be the future structure and distribution of these investments in order to to maximize the benefits of arab investors and the whole Arab World as well.

TEACHING STAFF'S AUTONOMY AT THE TEACHER EDUCATION INSTITUDES IN THE STATE OF KUWAIT

Sayed Ahmed Hageltom
Ali Askar,
Mohamad Al-Ansary

The purpose of the study is to determine the degree of autonomy exercised by the teaching staff at the Teacher Education Institutes for Men and Women in the State of Kuwait. The sample of the study consisted of 90 teachers selected randomly representing 30% of the total number of the teaching staff in both institutes. In order to answer the study's questions, the researchers utilized research and writings dealing with autonomy in work environment, the bylaws of the Technical and vocational Institutes, and a questionnaire concerning different aspects of teaching responsibilities.

Based of the study's outcome, the following conclusions have been drawn:

- Autonomy seen as an important factor in work environment, particularly for high academically qualified individuals;
- Existence of vague and inflexible articles of the organization's bylaws with regard to autonomy;
- The teaching staff enjoys insufficient amount of autonomy in various aspects of their job.
- Differences were in-significant regarding the autonomy among different groups of the sample.

Accordingly, the following recommendations have been preposed:

- The existing blyaws need to be modified to insure more autonomy. At the present time teachers should have more say or autonomy in matters such as refusing or accepting the external examiner, selecting the textbook, etc...
- Follow-up studies should be carried out due to the significance of autonomy for the teaching staff.

PUBLIC EDUCATION AND TECHNICAL VOCATIONAL EDUCATION: NATURE, PROBELMS AND SOLUTIONS

Yousif Ibrahim Neberay

Education is necessary for the survival of man, especially in this century. But what type of education will be useful in dealing with the rapid changing variables of the contemporary life?

In order to get an answer to this question, this research attempted to find out the existing relationship between Public Education and Technical Vocational Education as means of realizing the general aims of Education. It discussed the aims, programmes, and problems of both types of education, and as a solution to the dichotomy existing between academic and technical vocational education, some models of organizing education are suggested such as Comprehensive Schools and Polytechnical Institutes.

ORGANISATIONAL CLIMATE AND ITS RELATIONSHIP TO TEACHER JOB SATISFACTION

Nadia Sherief

The purpose of the study is to determine the prevailed climate in the educational environment and its relationship to job satisfaction on the part of teachers.

The sample consisted of teachers in a number of schools representing the credit and traditional system.

To test the study's hypotheses, the researcher utilized two instruments:

1. The organizational Climate Questionnaire developed by / Melben & Kraft. The instrument was revised to suit the Kuwaiti environment; It embodied six kindes of Climate: open Climate, directed Climate, parental climate, self-directed climate, familial climate, and closed climate.
2. A questionnaire constructed by the researcher deals with job satisfaction.

The findings of the study can be summarized as follow:

* There were statistically significant differences with regard to the origanizational climate between the credit system and the traditional schools. The first type of schools was closer to the open climate, while the second type of schools was closer to the familial climate.
* There were no statistically signficiant differences between the two types of schools with respect to their teacher's behavior as related to affiliation, detachment, constraint, and familiarity dimensions.
* There were Statistically signficant differences between boys' schools and girls' schools in favor of girls' school with regard to teachers' behaviors in affiliation and familiarity dimensions and principals' behavior in consentration and mode dimensions.

  In fact the differences can be attributed to the girls' schools within the credit system.
* There were statistically significant differences with regard to job satisfaction in favor of girls' credit system schools.
* The open Climate was the determinant factor in job satisfaction which prevailed in the credit system schools.

ON THE CONCEPT OF POLITICAL UNDER-DEVELOPMENT IN THE CONTEXT OF THE THIRD WORLD (WITH SPECIAL REFERENCE TO AFRICAN CASE)

Fayez Baktash

Political «under-development» and «development» are the «concepts» provided by the developmentalist school in the order to define the Specificity of political Structures of Third World countries. If these notions are of some interest in that respect, nevertheless this interest is limited to the primary level of investigation since any conceptualisation of the question cannot ignore two major aspects which are significantly disregarded by developmentalism. These are the nature of the social structure of so called «under-developed» societies on the one hand, and the type of relations linking these societies to other societies and specially to the «developed» ones on the other hand.

Moreover these two dimensions are not separated but connected together and the discolosure of their very nature leads us to the rejection of the developmentalist approach. Studying America goes through the understanding of the real history of these societies, as well as of the World Capitalist System into which they are integrated, and of the specific impact of this forced integretion on their social structure.

Therefore, any elaboration of the notion of «political under-development», should not deal in our view, as much with the empirical characterstics underlined by developmentalists, but should rather focus on the substance of the matter, this substance is to be detected theoretically, so as to explain these characteristics which are only the apparent manifestations of it. In this perspective, political devlopment does not seem to be posible through a evolution from the «prenewton era» to the «affluent society», but has to be actually the product of a conscious move towards delinking away from the world system. Henceforth, political under-development is a lack of political capability, a shortage of sovereignty due to the fact that the peripheric State is absent from from the decional strategical level of power. Consequently a first level of classification of political systems of the periphery, may be carried out by singling out dependant systems, regional relay systems and independantist systems.

THE DEVELOPMENT OF THINKING IN YOUNG CHILDREN (FROM PIAGETIAN'S POINT OF VIEW)

Sayed M. El-Tawab

How does the children thinking arise, and when? Where does the kind of logic in children's thinking come from, and how does it change? These are basic questions have been tried to answer in this article.

However, three different groups of psychologists have been concerned with the development of thinking: intellectual testing movement, those interested in children's learning, and the cognitive-developmental theorists who have focused on systematic and sequential changes in the child's logic of thinking. Piaget's theory is the most important one in this area.

Most psychologists working in the area of cognitive development would agree on a set of basic assumptions that emphasize the child's active role-in the course of development. The sequence of development which seems to be the same for all children can be broken down into four periods:

(a) From birth to 2 years, Sensorimotor period. This period is marked by gradual movement from reflexible to intentional behavior and from absence of internal representation to the beginnings of such representation.

(b) From age 2 to 6, the period that Piaget calls preoperational, is the period of transition in which the child's thinking becomes less egocentric and the ability to classify concepts and objects becomes more complete.

(c) From 6 to 12, the concrete operations period, in Piaget's terminology, is marked by the child's ability to make complex classifications and to perform various operations like addition, subtraction and seriation.

(d) From age 12 onward, the period that Piaget calls formal thinking (operations) is the time when the child becomes capable of deductive as well as inductive thinking.

- **SPECIAL REPORTS:**

- **DIRECTORY TO UNIVERSITY DISSIRTATIONS:**

Contents

JOURNAL OF THE SOCIAL SCIENCES

English Edition

No. 1 (1982)

Basha, The Optimal Size of An Industrial Establishment for a Developing Country.

Al-Qudsi, Income Distribution in Kuwait. *Harris & Harik*, Export Subsidies, Countervailing Duties and the Terms of Trade. *Karam*, Major Characteristics of the Iraqi Economy from the Middle of the Nineteenth Century to 1958. *Salah*, Financial Intermediation and Economic Development in Jordan. *Wahba*, Foreign Investment Policies and Technology Acquisition Strategies in Comparative Perspective: the Case of Canada. *El-Sheikh*, An Econometric Analysis of the Demand For Money in Egypt (1940/50-1967/68). *Sen*, Women, Employment and Development: Two Case Studies.

No. 2 (1982)

Khader, The Social Impact of the Transfer of Technology in the Arab World *Saleh*, The Relationship Between Self Concept and School Achievement of Paralytics. *Powell*, The Expanding Role of Social World in Kuwait. *Barakat*, The International Broadcasting Audiences in Kuwait. *Ghazzawy*, The Role of Science and Technology in the Field of Social Service. *Sakri*, The American Presidency and International Crisis. *Dhaher*, Bureacracy and Alienation: the case of the Students in the Arabian Gulf States.

To be published soon, English Edition No. 3, 1983

Sale price in Kuwait and the Arab World KD (0.350) or equivalent.

☆ Opinions expressed in this journal are solely those of their authors and do not reflect those of the Editorial Board, the consultants or the publisher.

Subscriptions:

☆ For individuals - KD. 2.000 per year in Kuwait, KD. 2.500 or equivalent in the Arab World (Air Mail); S.U.$ 15 for all other countries (Air Mail). Student rate is half the normal prices.

☆ For public and private institutions - S.U.$ (40) (Air Mail).

☆ Articles in the JSS are abstracted by Sociological Abstracts Inc. and International Political Science Abstracts.

// JOURNAL
OF
THE SOCIAL SCIENCES

Abbreviated: JSS
Published by KUWAIT UNIVERSITY

An academic quarterly publishes research papers in the various fields of the social sciences.

Address all correspondence to the Editor
Journal of The Social Sciences

Kuwait University, P.O.Box 5486 - Safat, Tel. 2549421 / 549387
TELEX 22616 KUNIVER, KUWAIT

JOURNAL OF THE SOCIAL SCIENCES

Published by KUWAIT UNIVERSITY

No. 3 – VOL. 13 – Autumn 1985 / 1406 H